Les
PUBLICATIONS
DU QUÉBEC

Conseil des collèges

Septième rapport annuel 1985-1986

Québec

Le contenu de cette publication a été rédigé par le
Conseil des collèges

Cette édition a été produite par
Les Publications du Québec

Dépôt légal — 4e trimestre 1986
Bibliothèque nationale du Québec
ISBN: 2-551-08808-9
ISSN: 0226-9147

© Gouvernement du Québec

Monsieur Pierre Lorrain
Président de l'Assemblée nationale
Hôtel du Gouvernement
Québec

Monsieur le Président,

J'ai l'honneur de vous soumettre le rapport annuel du Conseil des collèges au 30 juin 1986.

Je vous prie d'agréer, Monsieur le Président, l'expression de ma haute considération.

Le ministre de l'Enseignement supérieur
et de la Science,

Claude Ryan

Québec, décembre 1986

Monsieur Claude Ryan
Ministre de l'Enseignement supérieur
et de la Science
Hôtel du Gouvernement
Québec

Monsieur le Ministre,

Conformément à l'article 24 de la Loi sur le Conseil des collèges, j'ai l'honneur de vous présenter le septième rapport annuel du Conseil des collèges pour la période du 1er juillet 1985 au 30 juin 1986. Ce rapport fait état des principales activités du Conseil pour la période indiquée.

Veuillez agréer, Monsieur le Ministre, l'expression de mes sentiments les meilleurs.

Le président du Conseil des collèges,

Yvon Morin

Québec, décembre 1986

Les bureaux du Conseil des collèges

900, place d'Youville
8e étage
Québec
G1R 3P7
Tél.: (418) 643-9938

Table des matières

1. Le Conseil des collèges 9

1.1 Présentation 9

1.2 Mandat 9

1.3 Composition 9

1.4 Organisation interne 11

1.5 Activités 12

1.5.1 Réunions 12

1.5.2 Nominations au Conseil et aux commissions 12

1.5.3 Avis 13

1.5.4 Rapports 13

1.5.5 Communications 14

1.5.6 Plan de travail pour 1986-1987 14

1.6 Conclusion 14

2. La Commission de l'évaluation 15

2.1 Mandat 15

2.2 Composition 15

2.3 Activités 16

2.3.1 Réunions 16

2.3.2 Instruments de travail 16

2.3.3 Plan de travail et priorités 16

2.3.4 Examen des politiques institutionnelles d'évaluation 17

2.3.5 Avis et rapports transmis au Conseil des collèges 18

2.3.6 Recherches entreprises à la Commission de l'évaluation 18

2.3.7 Rencontres 18

2.4 Conclusion 18

3. La Commission de l'enseignement professionnel 19

3.1 Mandat 19

3.2 Composition 19

3.3 Activités 19

3.3.1 Réunions 20

3.3.2 Avis 20

3.3.3 Études 20

3.3.4 Autres travaux 20

3.3.5 Rencontres 21

3.4 Conclusion 22

Annexes

I Résumé des avis du Conseil des collèges adressés au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science en 1985-1986 23

II Résumé des rapports publiés par le Conseil des collèges en 1985-1986 34

1. Le Conseil des collèges

1.1 Présentation

En 1978, le gouvernement du Québec publiait un livre blanc intitulé *Les collèges du Québec — Nouvelle étape — Projet du Gouvernement à l'endroit des cégeps*.

Dans ce document, le Gouvernement relevait la nécessité d'instaurer de nouveaux mécanismes de concertation, de stimulation et d'évaluation. Il proposait la création du Conseil des collèges:

«Dans une société comme la nôtre, des organismes indépendants et solidement enracinés dans le milieu ont puissamment contribué à stimuler la collaboration et la concertation et à favoriser la poursuite de l'excellence. Le Gouvernement est d'avis qu'il manquait au réseau collégial un tel organisme et que le Conseil des collèges concourra à orienter et à soutenir la prochaine étape de l'évolution des collèges.»

Le texte précisait: «On pourra ainsi compter sur un organisme permanent qui analysera les besoins et sera en mesure de donner des avis au Ministre et aux collèges».

C'est ainsi que le Conseil des collèges fut créé en 1979 par une loi qui en a déterminé la constitution et l'organisation.

Cet organisme est constitué:

— du Conseil même qui a comme fonctions d'adresser des avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science et de faire rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial;

— de la Commission de l'évaluation qui adresse des avis au Conseil sur l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation et de leur mise en oeuvre et qui offre un service d'évaluation aux collèges;

— de la Commission de l'enseignement professionnel qui s'intéresse aux politiques touchant l'enseignement professionnel et assure les rapports du Conseil avec les organismes intéressés à cet enseignement.

1.2 Mandat

La Loi sur le Conseil des collèges prévoit les fonctions et pouvoirs du Conseil aux articles suivants.

— Fonctions, article 12. Le Conseil a pour fonction de donner des avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science sur les projets et les matières visés dans l'article 14 ainsi que sur toute autre question concernant l'enseignement collégial qui lui est déférée par le Ministre. Il fait rapport au Ministre sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial.

— Pouvoirs, article 13. Dans l'exercice de ses fonctions, le Conseil peut notamment:

a) proposer les objectifs qui doivent être poursuivis pour que soit assuré le développement de l'enseignement collégial et les réviser périodiquement;

b) solliciter des opinions, recevoir et entendre les requêtes et suggestions du public en matière d'enseignement collégial;

c) soumettre au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science des recommandations sur toute question concernant l'enseignement collégial;

d) faire effectuer les études et les recherches jugées utiles ou nécessaires à l'accomplissement de ses tâches.

— Avis du Conseil, article 14. Le ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science est tenu de soumettre à l'avis du Conseil:

a) les projets de règlements visés dans les paragraphes *b* et *c* du premier alinéa et dans le deuxième alinéa de l'article 18 de la Loi des collèges d'enseignement général et professionnel (1966/1967, chap. 71);

b) les projets de création de nouveaux collèges;

c) les projets de création de nouveaux programmes d'enseignement collégial qui sont établis par le Ministre;

d) le plan de répartition par collège des programmes d'enseignement collégial;

e) les politiques d'allocation entre les collèges du montant global des crédits annuels accordés pour l'enseignement collégial;

f) le plan et les règles de répartition entre les collèges des budgets d'investissements.

1.3 Composition

Le Conseil des collèges se compose de 18 membres nommés par le Gouvernement dont au moins huit proviennent du milieu collégial.

Le président est nommé par le Gouvernement pour cinq ans. Le président de la Commission de l'enseignement professionnel et le président de la Commission de l'évaluation sont également membres du Conseil. Ils sont nommés, pour trois ans, par le Gouvernement, sur la recommandation du Conseil.

Le mandat des présidents et des membres du Conseil ne peut être renouvelé consécutivement qu'une fois.

Le secrétaire du Conseil est nommé, pour cinq ans, par le Gouvernement, sur la recommandation du Conseil. Son mandat peut être renouvelé.

Composition du Conseil des collèges au 30 juin 1986

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de travail
Morin, Yvon[1]	Président	1985-1990 1er	Québec
Représentants du milieu collégial			
Bernatchez-Simard, Janine	Professeure Collège de Rimouski	1983-1986 1er	Rimouski
Demers, Émile	Directeur des services pédagogiques Collège de Valleyfield	1983-1986 1er	Valleyfield
Di Maulo, Vincent	Professeur Collège de Bois-de-Boulogne	1985-1988 1er	Montréal
Gagnon, Manon	Étudiante Collège Édouard-Montpetit	1985-1988 1er	Montréal
Goldbloom, Sheila	Présidente du conseil d'administration Collège Vanier	1985-1988 1er	Montréal
Lafleur, Marcel	Directeur général Collège de la Région de l'Amiante	1983-1986 1er	Thetford-Mines
Leclerc, Gilles	Directeur des services pédagogiques Collège Marie-Victorin	1985-1988 1er	Montréal
Plourde, Bibiane	Professeure Collège de l'Abitibi-Témiscaminque	1983-1986 1er	Rouyn
Représentants du monde du travail, de la coopération et des affaires			
Corriveau-Gougeon, Martine	Chef divisionnaire du matériel et des achats Bell Canada	1983-1986 1er	Montréal
Côté, Claude	Conseiller syndical Syndicat canadien de la fonction publique	1981-1984 1er	Montréal
Jalbert, André	Directeur du Service de l'exploitation Fédération des caisses d'établissement du Québec	1985-1988 1er	Québec
Représentant des parents			
Villeneuve, Jos	Président du conseil d'administration Collège de Limoilou	1985-1988 1er	Québec
Représentant de l'enseignement universitaire			
Van Neste, André	Professeur Université laval	1985-1988 1er	Québec

1 Monsieur Morin a été nommé, le 1er septembre 1985, président du Conseil pour un mandat de cinq ans. Il remplace madame Jeanne L. Blackburn dont le mandat était terminé.

Composition du Conseil des collèges au 30 juin 1986 (suite)

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de travail
Représentant de l'enseignement secondaire			
Ouellet, Thérèse	Directrice générale Commission des écoles catholiques de Québec	1985-1988 1er	Québec
Fonctionnaire du Gouvernement			
Poste vacant			
Présidents des commissions			
Bélanger, Paul	Président de la Commission de l'évaluation	1984-1987 1er	Québec
Simard, Claude B.	Président de la Commission de l'enseignement professionnel	1983-1986 2e	Québec

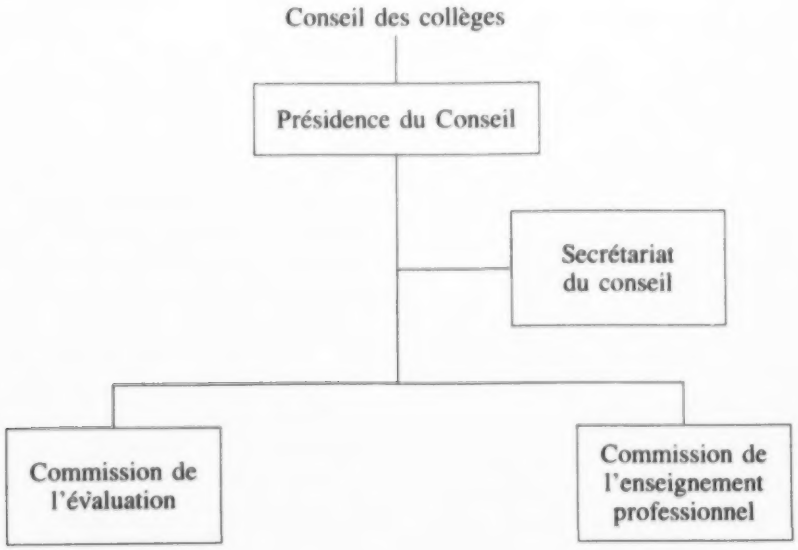
1.4 Organisation interne

Le Conseil et les commissions peuvent compter sur le support professionnel et technique de fonctionnaires nommés et rémunérés selon la Loi sur la fonction publique. L'organisation administrative du Conseil des collèges est la suivante.

Les effectifs autorisés du Conseil des collèges en 1985-1986 se répartissaient ainsi:

— Hors cadres	4
— Conseiller cadre	1
— Professionnels	6
— Techniciens	2
— Employés de bureau	4
— **Sous-total**	**17**
— Occasionnels	4
— **Total**	**21**

Organigramme du Conseil des collèges



La permanence du Conseil des collèges au 30 juin 1986

Présidence

Yvon Morin
Président

André Pardoen
Conseiller cadre

Lucie Roy
Secrétaire principale

Secrétariat du Conseil

Lucien Lelièvre
Secrétaire du Conseil

Hélène Pinard
Agente de recherche

Bertrand Simpson
Agent de recherche

Louise Langlois
Technicienne en administration

Daniel Lavoie
Bibliotechnicien

Francine Allard
Secrétaire

Commission de l'évaluation

Paul Bélanger
Président

Hélène Lessard
Agente de recherche

Marie-Andrée Ayotte
Secrétaire

Commission de l'enseignement professionnel

Claude B. Simard
Président

Margaret Whyte
Coordonnatrice de la Commission

Lucie Germain
Secrétaire

Personnel occasionnel

Gaëtane Boilard
Secrétaire

Linda Bourget
Agente de recherche

Pierre Côté
Agent de recherche

Normande Levesque
Agente d'information

Odette Pouliot
Coordonnatrice de la Commission de l'évaluation

Françoise Vekeman
Agente de recherche

Budget de fonctionnement du Conseil des collèges pour l'année financière 1985-1986
(en milliers de dollars)

	1984-1985	1985-1986
Traitements	560,0	543,0
Autres rémunérations	146,6	184,6
Communications	63,8	84,0
Services	438,9	359,9
Entretien	1,2	1,2
Loyer	24,0	14,0
Fournitures	12,4	12,4
Équipement	2,6	2,6
Équipement — Capital		2,9
Autres dépenses	3,7	3,7
Total	**1 253,2**	**1 208,3**

1.5 Activités

1.5.1 Réunions

Du 1er juillet 1985 au 30 juin 1986, le Conseil des collèges a tenu huit réunions régulières, deux réunions spéciales et une session annuelle de trois jours, pour un total de dix-neuf jours de réunion.

Depuis sa création, le Conseil des collèges organise chaque année, en juin, une session qui regroupe les membres du Conseil et des commissions ainsi que les professionnels de la permanence. Cette session comprend habituellement des rencontres du Conseil avec chacune des deux commissions et une journée conjointe sur un thème d'actualité.

En juin 1986, le thème retenu lors de cette journée conjointe était l'évaluation du rôle du Conseil depuis sa création, en 1979. Trois invités sont venus de l'extérieur aider les participants à effectuer cette évaluation: madame Denyse Crète, technicienne à l'éducation des adultes au cégep André-Laurendeau, messieurs André Forest, directeur général du cégep Bois-de-Boulogne et Laurent Laplante, journaliste à Radio-Canada (Québec).

1.5.2 Nominations au Conseil et aux commissions

Le 21 février 1985, monsieur André Jalbert était nommé, par décret gouvernemental, membre du Conseil pour un mandat de trois ans. Dans un autre décret, en date du 3 juillet 1985, le Gouvernement nommait monsieur Yvon Morin président du Conseil des collèges pour un mandat de cinq ans, soit du 1er septembre 1985 au 31 août 1990. Il a remplacé à ce poste madame Jeanne L. Blackburn dont le mandat était ter-

miné. En même temps que le nouveau président, quatre nouveaux membres étaient nommés au Conseil pour des mandats de trois ans: madame Manon Gagnon, messieurs Vincent Di Maulo, Gilles Leclerc et André Van Neste. Trois autres nouveaux membres étaient nommés pour un mandat de trois ans, par un décret gouvernemental en date du 27 novembre. Il s'agit de mesdames Sheila Goldbloom et Thérèse Ouellet et de monsieur Jos Villeneuve.

Au cours de l'année 1985-1986, le Conseil des collèges a procédé à la nomination de nouveaux membres à ses commissions pour un mandat de trois ans, renouvelable une fois: en novembre 1985, il nommait monsieur Normand Laprise à la Commission de l'enseignement professionnel et madame Aline Huot à la Commission de l'évaluation; en juin 1986, il nommait madame Nicole Pourchot et monsieur Jacques Plante à la Commission de l'évaluation.

Il convient de noter également la formation d'un Comité du Conseil chargé de procéder à la sélection d'un candidat à la présidence de la Commission de l'enseignement professionnel. Le second mandat de l'actuel président, monsieur Claude B. Simard, se termine en août 1986 et ne peut être renouvelé, en vertu de la loi du Conseil. La recommandation du Comité a été transmise au Conseil dans les derniers jours du mois de juin 1986.

1.5.3 Avis

Au cours des réunions régulières et spéciales qui ont eu lieu durant l'année, le Conseil des collèges a adopté treize avis qu'il a adressés au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science.

Les avis adoptés en 1985-1986, dont on peut lire les résumés à l'annexe I du présent rapport d'activités, sont les suivants:

- no 85-56 Les demandes d'autorisation de spécialités professionnelles pour l'année 1986-1987 (en collaboration avec la Commission de l'enseignement professionnel);
- no 85-57 La reconnaissance des acquis extrascolaires (en collaboration avec la Commission de l'évaluation);
- no 85-58 Le programme expérimental des Techniques du milieu naturel (en collaboration avec la Commission de l'enseignement professionnel);
- no 86-59 Le programme expérimental en Techniques d'électrophysiologie médicale (en collaboration avec la Commission de l'enseignement professionnel);
- no 86-60 Le projet de programme en Techniques de matériaux composites (en collaboration avec la Commission de l'enseignement professionnel);
- no 86-61 L'implantation du programme en Techniques d'acupuncture (en collaboration avec la Commission de l'enseignement professionnel);
- no 86-62 Les accords Québec-Ottawa en matière de formation de la main-d'oeuvre et leur impact sur l'éducation des adultes au collégial;
- no 86-63 Le programme expérimental en Techniques d'audioprothèse (en collaboration avec la Commission de l'enseignement professionnel);
- no 86-64 La formation en podiatrie (en collaboration avec la Commission de l'enseignement professionnel);
- no 86-65 Les projets d'orientation des concentrations en sciences humaines et en sciences de la nature;
- no 86-66 Le projet de révision du programme en Techniques d'entretien d'aéronefs (en collaboration avec la Commission de l'enseignement professionnel);
- no 86-67 Les programmes révisés en Techniques policières, en Techniques d'intervention en délinquance et en Techniques d'éducation en services de garde (en collaboration avec la Commission de l'enseignement professionnel);
- no 86-68 L'allocation des ressources au réseau collégial pour l'année 1986-1987.

1.5.4 Rapports

Sans compter le rapport annuel d'activités de l'année 1984-1985, le Conseil a reçu et publié au cours de l'année 1985-1986 cinq rapports dont on retrouve un résumé à l'annexe II:

- le rapport annuel de la Commission de l'évaluation sur l'état et les besoins de l'évaluation en enseignement collégial;
- le rapport annuel de la Commission de l'enseignement professionnel sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial professionnel;
- *La richesse éducative des stages*, rapport de recherche sur les stages dans quatre programmes professionnels du secteur de la santé;
- *Étude de la pratique professionnelle des enseignants et enseignantes de cégep*;
- *Caractéristiques des enseignants et enseignantes de cégep 1983-1984 — Annexe statistique de l'Étude de la pratique professionnelle des enseignants et enseignantes de cégep*.

1.5.5 Communications

En 1985-1986, la diffusion des travaux du Conseil des collèges s'est concrétisée de façon privilégiée par la publication de six numéros du bulletin d'information dont un numéro spécial consacré au rapport sur l'*Étude de la pratique professionnelle des enseignants et enseignantes de cégep*.

Distribué à plus de 18 000 exemplaires auprès de tous les administrateurs, les professionnels enseignants et non enseignants, les associations étudiantes, les syndicats des employés de soutien et les bibliothèques du réseau de l'enseignement collégial, le bulletin fait état des avis, des études et de l'évolution des travaux réalisés en cours d'année. L'importance d'une telle diffusion ne fait aucun doute puisqu'elle permet de rejoindre directement, de l'étudiant à l'administrateur, tous ceux et celles qui composent le réseau collégial.

Le Conseil a par ailleurs réalisé une vingtaine d'activités avec les différents représentants de la presse écrite ou électronique. Ces activités se répartissent comme suit: cinq rencontres de presse nationales, cinq rencontres avec un journaliste et huit participations à des émissions d'affaires publiques.

Les thèmes abordés lors des rencontres de presse nationales portaient sur la reconnaissance des acquis extrascolaires, le rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement professionnel et celui sur l'état et les besoins de l'évaluation en enseignement collégial, les accords Québec-Ottawa en matière de formation de la main-d'oeuvre et enfin, le rapport sur la pratique professionnelle des enseignants et enseignantes de cégep. Trois dossiers supplémentaires ont également fait l'objet d'intervention auprès des journalistes: l'avis sur l'implantation du programme d'acupuncture, celui sur les orientations des concentrations en sciences humaines et en sciences de la nature ainsi que le sixième rapport annuel du Conseil des collèges.

1.5.6 Plan de travail pour 1986-1987

À sa réunion de mai 1986, le Conseil des collèges adoptait son plan de travail pour la prochaine année, soit du 1er juillet 1986 au 30 juin 1987.

Le plan de travail, qui prévoit l'adoption de quelque douze avis, contient les priorités suivantes:

— donner suite à l'*Étude de la pratique professionnelle des enseignants et enseignantes de cégep*, en particulier par la publication d'un rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial dont le thème est «Enseigner aujourd'hui au cégep»;

— donner suite au rapport *Le cégep de demain* paru en 1985, notamment par un avis sur la politique de recherche au collégial, un rapport sur l'éducation des adultes et une étude sur le financement des cégeps;

— amorcer les travaux nécessaires au rapport 1987 sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial, rapport qui traitera de certains éléments indispensables à la qualité de la formation collégiale. À cet effet, dans le cadre de sa démarche de réflexion, le Conseil des collèges se propose de rencontrer un certain nombre de collèges en 1986-1987.

1.6 Conclusion

Voilà l'essentiel des activités réalisées par le Conseil des collèges en 1985-1986 et l'esquisse du travail qui sera effectué en 1986-1987, activités dont on aura sans doute une meilleure idée en lisant les avis et les rapports publiés par le Conseil ou les résumés de ces mêmes écrits qu'on peut lire aux annexes I et II du présent rapport.

Il convient aussi de noter que le Conseil a rencontré deux collèges durant la dernière année et que le président a rencontré plusieurs représentants des collèges et autres représentants intéressés à l'enseignement collégial. Le Conseil a aussi dû mettre sur pied toutes les activités préparatoires et les rencontres nécessaires afin de s'assurer que sa réflexion et ses avis reflètent la réalité telle qu'elle est et non telle qu'il la souhaite ou l'imagine.

2. La Commission de l'évaluation

2.1 Mandat

Le mandat confié par le Législateur à la Commission de l'évaluation, à savoir l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation, prend cette année un sens tout particulier. C'est en effet la première fois que cette commission publie un rapport complet et nominatif sur l'état des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages exigées des collèges par le Règlement sur le régime pédagogique du collégial.

La suite du mandat porte sur l'examen de la mise en oeuvre des politiques. La Commission s'y est préparée dès cette année, mais c'est en 1986-1987 qu'elle l'entreprendra effectivement.

2.2 Composition

De nouveau en 1985-1986, la Commission de l'évaluation a vu sa composition modifiée. Un poste était encore vacant au début de l'année et trois membres ont quitté la Commission à l'automne 1985, soit à cause de la fin de leur mandat, soit pour des raisons d'ordre professionnel. Il s'agit de monsieur Jean-Pierre Goulet, professeur au collège de l'Assomption, de monsieur Jules Fortin, directeur des services professionnels au Service de réadaptation sociale à Québec et de monsieur Denis Grégoire, coordonnateur du programme «Parlons-nous» à la Banque nationale du Canada à Montréal. Trois nouveaux membres ont été nommés: monsieur Paul-Eugène Gagnon, directeur général de la Villa de l'Essor inc., madame Nicole Simard, coordonnatrice du Secteur des sciences et techniques humaines au cégep du Vieux-Montréal et madame Aline Huot, professeure au cégep François-Xavier-Garneau. Madame Huot a toutefois démissionné quelques mois après sa nomination en raison de son entrée en fonction au ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. Enfin, en juin 1986, le Conseil des collèges nommait deux nouveaux membres: madame Nicole Pourchot, professeure au collège Marianopolis et monsieur Jacques Plante, professeur à l'Université Laval.

La Commission de l'évaluation, présidée par monsieur Paul Bélanger, était, au 30 juin 1986, composée de huit membres: quatre femmes, quatre hommes, la moitié des membres provenant du réseau collégial.

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de travail
Bélanger, Paul	Président	1984-1987 1er	Montréal
Dagenais, Denyse	Directrice des programmes de baccalauréat École des Hautes Études commerciales	1983-1986 1er	Montréal
Gagnon, Paul-Eugène	Directeur général de la Villa de l'Essor inc.	1985-1988 1er	Rimouski
Garneau, Céline	Professeure Collège Édouard-Montpetit	1984-1987 1er	Longueuil
Jobin, Pierre	Chargé de cours à l'Université du Québec à Rimouski	1985-1988 2e	Rimouski
Lefebvre, Guy	Adjoint à la direction des services pédagogiques Collège Ahuntsic	1983-1986 1er	Montréal
Plante, Jacques	Professeur Université Laval	1986-1989 1er	Québec
Pourchot, Nicole	Professeure Collège Marianopolis	1986-1989 1er	Montréal
Simard, Nicole	Cordonnatrice du Secteur des sciences et techniques humaines au Collège du Vieux-Montréal	1985-1988 1er	Montréal

La permanence

L'équipe d'appui à la Commission est composée de madame Odette Pouliot, coordonnatrice et, à la recherche, de madame Françoise Vekeman et de monsieur Pierre Côté. Madame Hélène Lessard, agente de recherche à la Commission, a dû s'absenter durant l'année pour un congé de maternité.

Les travaux de secrétariat à la Commission sont assurés par madame Marie-Andrée Ayotte, secrétaire du président.

2.3 Activités

2.3.1 Réunions

La Commission a tenu onze réunions régulières et trois réunions spéciales, sans compter la session annuelle habituelle qui se tient en juin. Elle a aussi organisé deux demi-journées de consultation sur l'examen de la mise en oeuvre des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages. Cette consultation s'est faite auprès de personnes oeuvrant dans le réseau collégial aussi bien du côté de l'administration que de l'enseignement ou du support pédagogique.

2.3.2 Instruments de travail

Pour mieux exercer son mandat, la Commission a revu et corrigé sa grille de critères d'examen des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages, grille dont l'essentiel se trouve résumé dans le rapport annuel publié au printemps 1986. La Commission a aussi obtenu des avis juridiques du professeur Patrice Garant afin de l'aider à mieux définir son rôle d'examen des politiques et de leur mise en oeuvre, et ceci sans empiéter sur l'autonomie des collèges. Deux avis juridiques ont été considérés, un sur l'évaluation des personnels et des services et l'autre sur les institutions privées non subventionnées détentrices d'un permis d'enseignement. La Commission a aussi élaboré un dossier descriptif et analytique de la situation sur la reconnaissance des acquis d'expérience, dossier interne dont les éléments principaux ont été retenus dans l'avis soumis au Ministre à l'automne 1985.

2.3.3 Plan de travail et priorités

L'objectif statutaire de la Commission de l'évaluation, celui d'examiner les politiques institutionnelles d'évaluation présentées par les collèges, a pris en 1985-1986 une importance toute particulière. En effet, en vertu du Règlement sur le régime pédagogique du collégial, c'est au cours de la dernière année que les collèges devaient déposer leurs politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages.

La Commission s'était fixé un deuxième objectif, soit celui de répondre aux demandes d'information provenant des collèges au sujet des dites politiques. À cette fin, la Commission a rencontré quelque 20 établissements dont la liste apparaît à la section 2.3.7 du texte.

Le troisième objectif de la Commission était de préparer pour l'année 1986-1987 la réalisation de cette autre partie de son mandat qu'est la mise en oeuvre des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages. À cette fin, la Commission a tenu des sessions de consultation, ouvert un chantier de recherches et amorcé l'élaboration d'un cadre de référence qui sera complété au cours de la présente année. La Commission s'interroge présentement sur la démarche à adopter, sur les indices à retenir et sur les instruments que la Commission et les établissements pourraient utiliser pour réaliser ce constat de la mise en oeuvre.

Le quatrième objectif de la Commission était d'élaborer et de soumettre au Conseil les avis nécessaires en matière de politique d'évaluation. La Commission a déposé un projet d'avis sur la reconnaissance des acquis extrascolaires. Cet avis, adopté par le Conseil des collèges, avait fait l'objet en 1985 de plusieurs mois de recherches et de consultations. Essentiellement, la Commission propose au Ministre d'élaborer une politique cadre, qui comprendrait les grandes orientations à l'intérieur desquelles chacun des collèges élaborerait sa politique institutionnelle de reconnaissance des acquis. Dans la rédaction de cet avis, la Commission a tenu à proposer certains principes sous-jacents à une telle politique, à définir certaines lignes de partage des responsabilités, à rappeler l'importance de la participation des personnes visées, c'est-à-dire les adultes, à dégager les impacts directs et indirects d'un tel avis sur la qualité de l'enseignement collégial et enfin, à souligner certaines questions que posent ces nouvelles pratiques en matière d'éducation des adultes.

La Commission a publié en mars 1986 son rapport annuel sur l'état des politiques institutionnelles d'évaluation autant dans les cégeps, les collèges privés subventionnés, les établissements publics qui ne relèvent pas de la Loi 21 que dans les écoles privées non subventionnées ayant un permis d'enseignement collégial. Ce rapport a été publié à 21 000 exemplaires dont 18 000 ont été distribués dans le réseau collégial et auprès des autres organismes intéressés à l'éducation. La publication de ce rapport s'inscrit dans le mandat que le Législateur a confié à la Commission de l'évaluation. C'est en effet de cette façon que la Commission rend compte aux autorités politiques

et au public en général de la situation des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages dans les collèges. Quant aux suites à donner à ce rapport, la Commission attend de connaître le plan d'action annoncé par le Ministère.

C'est par la diffusion de ce rapport, et par les activités que cela a provoquées, que la Commission a poursuivi son objectif d'animation et de sensibilisation relativement aux politiques institutionnelles d'évaluation.

La Commission s'était aussi fixé comme autre objectif de contacter et de sensibiliser les établissements privés subventionnés et non subventionnés. Pour les établissements privés subventionnés, ce travail s'est fait essentiellement dans le cadre de l'examen de leurs politiques institutionnelles d'évaluation ou encore de leurs projets de politiques. Dans chacun des cas, les membres de la Commission ont analysé le document déposé, et, au besoin, lorsque des questions importantes se posaient, une visite était effectuée dans chacun des établissements.

Du côté des écoles professionnelles non subventionnées ayant un permis d'enseignement collégial, il a fallu faire tout d'abord un travail d'exploration. La Commission a mené les consultations préliminaires qui s'imposaient auprès des différentes instances responsables: la Direction générale de l'enseignement collégial, la Direction de l'enseignement privé, la Commission consultative de l'enseignement privé et les organismes intéressés à l'enseignement professionnel. C'est alors que furent établis des contacts avec ces écoles professionnelles privées pour leur demander, à elles aussi, si elles avaient élaboré une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages. Étant donné la réponse plutôt limitée qu'elle a reçue, la Commission a convenu d'une rencontre d'information qui s'est tenue à la fin de juin 1986. En collaboration avec la Direction de l'enseignement privé, la Commission a convoqué tous les responsables de ces écoles collégiales privées non subventionnées pour mieux les informer du mandat de la Commission de l'évaluation et de son rôle d'examen des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages. À la suite de ce travail préliminaire qui lui paraissait essentiel, la Commission espère maintenant pouvoir faire le point sur la situation et, au besoin, soumettre un avis au Conseil sur cette question au cours de l'année 1986-1987.

La Commission a aussi poursuivi l'exploration des autres champs d'évaluation, tels que l'évaluation des programmes, l'évaluation des services, l'évaluation des enseignements, l'évaluation du personnel. On sait en effet que dans un avis soumis il y a un an, le Conseil des collèges recommandait au Ministre de rendre obligatoire pour les collèges l'élaboration de politiques institutionnelles d'évaluation dans tous ces champs.

La Commission s'était enfin proposé de clarifier et d'approfondir la signification d'un énoncé souvent évoqué en matière de politiques d'évaluation, celui de «rendre des comptes au milieu». Elle s'était aussi fixé comme objectif d'approfondir et de développer le concept de la dimension «formative» des politiques institutionnelles d'évaluation. Celles et ceux qui ont lu le rapport de la Commission sur les politiques d'évaluation, y verront les premières amorces des discussions et des réflexions de la Commission.

2.3.4 Examen des politiques institutionnelles d'évaluation

L'essentiel du travail de la Commission cette année a été, comme il est mentionné plus haut, l'examen des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages. On ne sait pas assez, de l'avis de la Commission, qu'il y a dans le réseau collégial 103 établissements autorisés à émettre des unités reconnues dans le bulletin cumulatif uniforme du Ministère et qui peuvent ainsi décerner des diplômes, qu'il s'agisse d'attestations, de certificats ou du diplôme d'études collégiales. La Commission a cru bon de considérer l'ensemble de ces 103 établissements qui, selon elle, doivent tous répondre à l'exigence de rendre des comptes au milieu sur la qualité de l'évaluation qu'ils font des apprentissages avant de recommander qu'on décerne des diplômes aux personnes visées. Il est donc inutile ici de rappeler le tableau de la situation brossé dans le rapport. Il importe toutefois de noter que toutes les politiques soumises par l'un ou l'autre de ces établissements publics et privés ont fait l'objet d'un examen au terme duquel deux possibilités se présentaient.

Dans le premier cas, la politique était jugée satisfaisante. On inscrivait alors le rapport d'examen dans les procès-verbaux de la Commission et une lettre était envoyée au collège concerné pour lui transmettre le résultat de l'analyse des membres. Dans le deuxième cas, la politique examinée soulevait des questions sérieuses et l'établissement en question était contacté. Dans tous les cas où des questions se posaient sur la politique déposée par un établissement, la Commission a été reçue par les autorités locales et, après explication, il a été convenu que la politique serait revue. La Commission tient à souligner ici la collaboration de tous ces établissements et leur souci de répondre aux exigences du Règlement sur le régime pédagogique du collégial en cette matière. La Commission s'attend à ce qu'au cours de l'été 1986 ou au début

de l'automne, ces institutions, ainsi que toutes les autres qui n'ont pas encore déposé de politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages, soumettent leurs politiques afin de permettre aux membres de la Commission d'en faire l'examen et de faire un nouveau rapport sur l'ensemble de la situation en mars 1987.

2.3.5 Avis et rapports transmis au Conseil des collèges

Au cours de la présente année, la Commission de l'évaluation a transmis un seul projet d'avis. Celui-ci porte sur la reconnaissance des acquis extrascolaires. Une fois retenu par le Conseil des collèges, l'avis a été acheminé au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science.

2.3.6 Recherches entreprises à la Commission de l'évaluation

La Commission de l'évaluation ne peut exercer son mandat sans suivre de près des questions comme l'évaluation formative, la reconnaissance des acquis, l'évaluation des programmes, des personnels, des services et des enseignements, la notion de programme d'État et l'évaluation dans les champs d'activités autres que celui de l'éducation.

La Commission de l'évaluation surveille aussi la parution d'études sur l'accréditation, sur les grands indicateurs de performance et sur l'inspectorat. Enfin, la Commission poursuit son analyse de l'ensemble des 103 établissements autorisés à émettre des unités de formation reconnues par le Ministre. Elle veut mieux saisir comment s'applique le Règlement sur le régime pédagogique du collégial selon qu'il s'agit des cégeps, des institutions publiques qui ne relèvent pas de la Loi 21, des collèges privés subventionnés et des écoles privées non subventionnées.

2.3.7 Rencontres

En plus d'une rencontre avec les responsables de la Direction générale de l'enseignement collégial au sujet du suivi des activités de la Commission de l'évaluation, la Commission poursuit son travail d'information et de sensibilisation auprès des institutions du réseau collégial. Les activités visent à mieux les informer sur le processus d'examen des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages et sur le développement et la progression de l'option retenue par le Législateur, à savoir la gestion de l'évaluation par le biais de politiques. C'est ainsi que la Commission de l'évaluation a visité les établissements suivants.

Établissements publics

Collège André-Laurendeau
Collège Bois-de-Boulogne
Collège régional Champlain
  Campus Lennoxville
  Campus St-Lambert
  Campus St-Lawrence
Collège Dawson
Collège Édouard-Montpetit
Collège de Granby
Collège John Abbott
Collège La Pocatière
Collège Lévis-Lauzon
Collège de Saint-Hyacinthe
Collège de Victoriaville

Établissements privés

École supérieure de musique de Nicolet
Collège d'Affaires Ellis
Collège de Lévis
Collège Marianopolis
Collège O'Sullivan (Québec)
Collège Lasalle
Collège Laflèche

2.4 Conclusion

Les diverses activités réalisées au cours de l'année 1985-1986 ont permis à la Commission de l'évaluation de rencontrer les exigences du mandat que lui confère la Loi sur le Conseil des collèges.

Mais il faut aussi rappeler que la Commission de l'évaluation a été mandatée par le Législateur pour examiner non seulement les politiques institutionnelles d'évaluation de chaque établissement mais aussi la mise en oeuvre de chacune des dites politiques. Ainsi, la Commission publiera à l'automne 1986 le cadre de référence qu'elle utilisera pour réaliser cet examen de la mise en oeuvre. Elle entend démarrer cette opération dès cette année, par le constat de la mise en oeuvre de chacune des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages adoptées avant le 1er janvier 1986.

En 1986-1987, la Commission de l'évaluation poursuivra par ailleurs son mandat d'examen des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages auprès des établissements qui, au 30 juin 1986, ne s'étaient pas encore dotés d'une telle politique.

3. La Commission de l'enseignement professionnel

3.1 Mandat

Selon l'article 18 de la Loi sur le Conseil des collèges, le mandat de la Commission de l'enseignement professionnel se définit comme suit:

«La Commission de l'enseignement professionnel est chargée de présenter des avis au Conseil qui doit la consulter sur les politiques touchant l'enseignement professionnel. Elle assure les rapports du Conseil avec les divers organismes intéressés à l'enseignement professionnel.»

3.2 Composition

Au 30 juin 1986, la Commission de l'enseignement professionnel réunissait les personnes suivantes:

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de travail
Simard, Claude B.	Président	1983-1986 2e	Québec
Bailey, Miriam	Chef de secteur Collège Dawson	1985-1988 1er	Montréal
Besner, Gilles	Directeur-adjoint au Service d'éducation et d'information Union des producteurs agricoles	1985-1988 1er	Longueuil
Blondin, Michel	Responsable de la formation Syndicats des métallos (FTQ)	1983-1986 1er	Montréal
Cossette, Pauline	Membre AFEAS Saint-Hyacinthe	1985-1988 2e	Saint-Hyacinthe
Dauphinais, Guy	Consultant en développement organisationnel Lanthier, Dauphinais inc.	1985-1988 1er	Montréal
Laprise, Normand	Adjoint à la direction des services pédagogiques Collège d'Alma	1985-1988 1er	Alma
Kobinger, Nicole	Enseignante Collège de Sainte-Foy	1983-1986 1er	Sainte-Foy
Robichaud, Suzie	Enseignante Collège de Jonquière	1983-1986 1er	Jonquière

La permanence

En 1985-1986, l'équipe d'appui à la Commission se composait de madame Margaret Whyte, coordonnatrice, et, à la recherche, de madame Françoise Cadieux et de madame Linda Bourget.

Les travaux de secrétariat étaient assurés par madame Lucie Germain, et, au cours d'un congé d'études à temps partiel de madame Germain, par madame Gaëtane Boilard. À Montréal, ces travaux relevaient de madame Nicole Roy.

3.3 Activités

Les activités de la Commission ont été de trois types au cours de l'année 1985-1986: avis et commentaires, études, rencontres. La Commission a travaillé tout au long de l'année sur ces trois fronts qui constituent dans la pratique un tout indissociable.

3.3.1 Réunions

Du 1er juillet 1985 au 30 juin 1986, la Commission de l'enseignement professionnel a tenu huit réunions régulières en plus de participer à la session annuelle de juin 1986 du Conseil des collèges. Cela représente un total de vingt jours et demi de séances de travail.

3.3.2 Avis

En conformité avec son mandat, la Commission de l'enseignement professionnel a adressé au cours de l'année 1985-1986 les neuf avis au Conseil des collèges qui suivent.

— *Les demandes d'autorisation de spécialités professionnelles pour l'année 1986-1987*. Cet avis, adopté à la réunion des 3 et 4 octobre 1985, portait sur dix-sept demandes d'autorisation provenant de seize collèges et concernant dix programmes professionnels différents.

— *Le programme expérimental des Techniques du milieu naturel*. Cet avis a été adopté à la réunion de la Commission des 7 et 8 novembre 1985. Il portait sur l'opportunité d'accorder un statut régulier au programme au terme de sa période d'expérimentation.

— *Le programme expérimental en Techniques d'électrophysiologie médicale*. Cet avis, portant sur la révision du programme et sur son passage du statut expérimental au statut régulier, a été adopté à la réunion de la Commission des 4, 5 et 6 décembre 1985.

— *Le projet de programme en Techniques de matériaux composites*. Cet avis a été adopté à la réunion de la Commission des 4, 5 et 6 décembre 1985. Il concernait un projet de nouveau programme d'enseignement professionnel et les conditions de son implantation au cégep de Saint-Jérôme.

— *L'implantation du programme en Techniques d'acupuncture*. Cet avis de la Commission, adopté à sa réunion des 4, 5 et 6 décembre 1985, portait sur les conditions d'implantation de ce nouveau programme au cégep de Rosemont et faisait suite à l'avis antérieur du Conseil concernant le programme de formation.

— *Le programme expérimental en Techniques d'audioprothèse*. Cet avis, adopté par la Commission lors de sa réunion des 5, 6 et 7 février 1986, portait sur la révision du programme et sur son passage du statut expérimental au statut régulier.

— *La formation en podiatrie*. Cet avis, adopté à la réunion de la Commission des 5, 6 et 7 février 1986, portait sur l'opportunité d'implanter ce programme au Québec et sur le niveau d'enseignement qu'un tel programme exigerait.

— *Le programme de Techniques d'entretien d'aéronefs*. Cet avis portait sur la révision du programme et a été adopté à la réunion de la Commission des 6 et 7 mars 1986.

— *Le programme révisé en Techniques policières, en Techniques d'intervention en délinquance et en Techniques d'éducation en services de garde*. Cet avis portait sur la révision des programmes et a été adopté à la réunion des 2, 3 et 4 avril 1986 de la Commission.

3.3.3 Études

Au cours de l'année 1985-1986, la Commission a terminé deux des études entreprises en 1984-1985.

— Étude sur les stages de quatre programmes professionnels, intitulée *La richesse éducative des stages*. Cette étude dont les résultats sont disponibles depuis leur publication en janvier 1986, analyse l'utilisation du stage dans la formation professionnelle, plus particulièrement, dans quatre programmes des Techniques de la santé. Elle a fourni à la Commission plusieurs pistes de réflexion qui lui permettront de poursuivre ses analyses et de soumettre, tôt à l'automne 1986, un avis au Conseil des collèges.

— Étude sur le perfectionnement des enseignants du secteur professionnel. Cette étude sera publiée à l'automne 1986. Elle porte sur les pratiques et les besoins relatifs au perfectionnement des enseignants du secteur professionnel du collégial. Au cours de l'année 1986-1987, la Commission soumettra au Conseil des collèges un avis qui proposera certains éléments de solution aux problèmes, entraves et lacunes identifiés dans l'étude.

3.3.4 Autres travaux

— La Commission a distribué, en décembre 1985, son cadre de consultation auprès de l'ensemble des organismes intéressés par l'enseignement professionnel. Elle a aussi préparé un cadre de rencontres destiné aux différents groupes qu'elle a rencontrés tout au long de l'année 1985-1986.

3.3.5 Rencontres

La Loi sur le Conseil des collèges spécifie qu'il appartient à la Commission de l'enseignement professionnel d'assurer les rapports du Conseil avec les organismes intéressés à l'enseignement professionnel. En conformité avec ce mandat, la Commission a rencontré, au cours de l'année 1985-1986, des groupes d'enseignants, d'étudiants, de professionnels non enseignants et de cadres des collèges suivants:

— le collège de Rosemont;

— le collège de Lévis-Lauzon;

— le collège Lionel-Groulx.

Par ces rencontres, la Commission poursuit deux grands objectifs. Elle veut recueillir des informations et des éléments d'analyse qui contribueront à alimenter ses réflexions et lui permettront d'enrichir ses avis, ses recommandations et ses rapports. Elle veut aussi être à l'écoute des organismes afin de mieux connaître les besoins des collèges et des milieux qu'ils desservent dans le but de mieux saisir leurs attentes en ce qui concerne l'enseignement professionnel.

Chaque année, la Commission définit des thèmes pour ses rencontres. Trois aspects de la condition étudiante ont été retenus en 1985-1986:

— la charge de travail des étudiants du secteur professionnel;

— les coûts reliés aux études collégiales professionnelles;

— les attentes et la réalité après le diplôme d'études collégiales.

Le président et la coordonnatrice de la Commission ont également rencontré des groupes d'enseignants, de professionnels non enseignants, d'étudiants et de cadres d'autres collèges sur les mêmes thèmes afin de compléter les consultations nécessaires au rapport 1985-1986 de la Commission sur l'état et les besoins de l'enseignement professionnel. Ces rencontres ont également permis de mieux connaître les collèges et, à l'occasion, de discuter de dossiers spécifiques. Ainsi, les collèges suivants ont été visités:

— le collège de Granby;

— le collège de Sorel-Tracy;

— le collège de Saint-Jérôme;

— le collège de l'Outaouais;

— le collège André-Laurendeau.

Ils ont aussi rencontré des représentants des organismes suivants:

— le ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu;

— l'Institut de recherche de l'Hydro-Québec;

— le Conseil du patronat du Québec;

— l'Association nationale des étudiants et étudiantes du Québec;

— la Fédération des associations étudiantes collégiales du Québec;

— le Centre québécois d'informatisation de la production;

— le Centre d'adaptation de la main-d'oeuvre en aérospatiale du Québec;

— la Centrale de l'enseignement du Québec;

— la Fédération des enseignantes et enseignants de cégep;

— la Fédération nationale des enseignants et enseignantes du Québec;

— l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec.

Par ailleurs, la Commission a tenu à assurer sa présence à diverses activités reliées à la formation professionnelle. Des membres ou le personnel de la Commission ont participé durant l'année aux activités suivantes:

— Assemblée annuelle de l'Association des coordonnateurs de l'éducation des adultes des collèges du Québec;

— Assemblée des directeurs des services pédagogiques de l'Association des collèges du Québec;

— Colloque sur les collèges et le développement économique régional;

— Expogep du cégep de la Région de l'Amiante;

— Comité pédagogique des Techniques d'estimation et d'évaluation foncière;

— Colloque sur les sciences sociales et les transformations technologiques;

— Colloque de l'Association québécoise de pédagogie collégiale;

— Colloque sur la formation et l'emploi: femmes au travail;

— Colloque sur la reconnaissance des acquis;

— Colloque sur les femmes et les mathématiques;

— Congrès mondial sur l'éducation et la technologie;

— Congrès annuel de l'Association canadienne de formation professionnelle;

— Colloque sur l'implantation du nouveau programme en gestion et exploitation d'entreprises agricoles;

— Colloque intercollégial des professeurs d'éducation de Techniques en services de garde.

Afin de mieux connaître les centres spécialisés, la Commission ou ses représentants a visité les centres spécialisés suivants:

— Centre spécialisé de technologie physique;
— Centre spécialisé en robotique;
— Centre spécialisé de la mode;
— Institut d'ordinique du Québec;
— Centre spécialisé en bureautique.

Enfin, le président de la Commission a participé tout au long de l'année aux travaux du Comité des programmes du Conseil des universités.

3.4 Conclusion

Les diverses activités réalisées au cours de l'année 1985-1986 ont permis à la Commission de l'enseignement professionnel de rencontrer les exigences du double mandat que lui confère la Loi sur le Conseil des collèges, dans un esprit de continuité et de consolidation des travaux antérieurs, tout en explorant de nouveaux champs d'études tels que la condition des étudiants du secteur professionnel et les centres spécialisés.

Au cours de l'année 1986-1987, la Commission poursuivra le travail amorcé sur la condition des étudiants et sur les centres spécialisés et abordera de nouveaux thèmes tels que l'éducation des adultes et les programmes de courte durée, l'enseignement professionnel et les collèges privés et, finalement, la place des filles dans les programmes du secteur professionnel. De plus, à la suite de la publication des deux études qu'elle a commanditées cette année, la Commission entend soumettre au Conseil des collèges un avis sur les stages dans les programmes professionnels et un avis sur le perfectionnement des enseignants du secteur professionnel.

Annexes

I- Résumé des avis du Conseil des collèges adressés au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science en 1985-1986

85-56

Les demandes d'autorisation de spécialités professionnelles pour l'année 1986-1987

À sa réunion du 24 octobre 1985, le Conseil des collèges adoptait l'avis de sa Commission de l'enseignement professionnel concernant les demandes d'autorisation de spécialités professionnelles pour l'année 1986-1987.

Cet avis s'inscrit dans un processus annuel. Le dossier soumis par le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Science et de la Technologie réunissait, pour l'opération 1986-1987, dix-sept demandes d'autorisation de spécialités professionnelles provenant de seize collèges et concernant dix programmes. Les recommandations du Conseil des collèges s'appuient sur une analyse effectuée à partir des critères suivants:

- l'accessibilité;
- la consolidation des axes de développement du collège;
- les priorités gouvernementales en matière de développement technologique;
- les coûts d'implantation dans un contexte de décroissance budgétaire;
- l'enracinement du projet dans la communauté entourant le collège et le support que cette communauté lui apporte;
- le besoin d'un développement régional rationnel en éducation;
- le développement de l'enseignement professionnel dans les collèges en périphérie.

L'étude de chacune des demandes d'autorisation de spécialités professionnelles amène le Conseil à recommander:

- l'autorisation de cinq demandes;
- le refus de sept demandes;
- le report de cinq demandes.

Dans son avis, le Conseil rappelle son appui ferme aux intentions du Ministère visant à exiger des collèges un plan institutionnel de développement des enseignements professionnels. Établi à l'issue d'un examen critique des programmes déjà autorisés, un tel plan renfermerait, pour chacun des collèges, les demandes de nouvelles autorisations ainsi que des propositions de retrait de programmes et/ou de remplacement de programmes par d'autres qui leur sont apparentés.

Par ailleurs, le Conseil souhaite que le Ministère élabore un plan de développement de ces mêmes enseignements pour l'ensemble du Québec. Cette planification d'ensemble, plus que jamais nécessaire, devrait tenir compte non seulement des collèges publics, mais également des collèges privés.

Programmes		Collège demandeur	Position du Ministère	Position du Conseil
111.00	Techniques d'hygiène dentaire	Chicoutimi	Autoriser	Autoriser
241.05	Techniques d'analyse d'entretien	Abitibi-Témiscamingue	Reporter	Reporter
		Jonquière	Reporter	Reporter
		Sept-Îles	Reporter	Reporter
		Trois-Rivières	Reporter	Reporter
243.03	Électronique	André-Laurendeau	Refuser	Refuser
		John Abbott	Reporter	Refuser
		Rivière-du-Loup	Reporter	Refuser
310.03	Techniques juridiques	F.-X.-Garneau	Autoriser	Autoriser
322.03	Garderie d'enfants	Édouard-Montpetit	Autoriser	Autoriser
		Granby	Refuser	Refuser
412.02	Techniques de bureau	Alma	Reporter	Refuser
		Saint-Félicien	Reporter	Refuser
414.00	Tourisme	Saint-Lambert	Autoriser	Autoriser
570.04	Photographie	Dawson	Autoriser	Autoriser
570.06	Graphisme	La Pocatière	Refuser	Refuser
589.01	Art et technologie des médias	Dawson	Reporter	Reporter

85-57

La reconnaissance des acquis extrascolaires

Le 25 octobre 1985, le Conseil des collèges entérinait l'avis sur la reconnaissance des acquis extrascolaires élaboré par sa Commission de l'évaluation. Situé au niveau des politiques d'évaluation, cet avis souligne certains enjeux et soumet des recommandations susceptibles de guider les gestes futurs en matière de reconnaissance des acquis extrascolaires dans le domaine de l'enseignement collégial. Il vise essentiellement le secteur de l'éducation des adultes.

L'éducation permanente: une réalité

Au Québec, comme ailleurs, de plus en plus d'adultes s'engagent dans un processus de retour aux études. Les raisons qui motivent cet engagement sont fort différentes: les besoins à combler le sont tout autant. Aux yeux du Conseil, il importe que le réseau sache s'adapter aux caractéristiques propres de cette clientèle.

L'école n'est pas le seul lieu de formation. Le bagage de connaissances d'un individu ne cesse de s'enrichir par le biais d'expériences professionnelles, d'apprentissages réalisés par des démarches autodidactes ou à travers des responsabilités sociales. Il importe que l'adulte désirant retourner aux études puisse faire reconnaître les efforts qu'il y a investis et les acquis qu'il en a retirés: il s'agit là d'une condition essentielle à tout projet d'éducation permanente.

L'intérêt du milieu collégial envers la reconnaissance des acquis extrascolaires n'est pas un phénomène nouveau: six collèges sur dix la pratiquent. Ceux-ci se sont donné une politique locale d'admission des adultes qui prend en considération leur expérience pertinente.

Il n'existe cependant aucune politique cadre en matière de reconnaissance des acquis extrascolaires. L'avis du Conseil des collèges vise à remédier à cette carence en identifiant les éléments que doit contenir une telle politique cadre à l'intérieur de laquelle chaque collège pourra élaborer sa politique institutionnelle. Les objectifs à atteindre sont de plusieurs ordres: favoriser le développement d'un système de reconnaissance des acquis équitable et respectueux de la personne adulte et des partenaires engagés, assurer le maintien de la qualité de la certification qui en découle, accroître l'accessibilité et, enfin, éviter ou minimiser certains impacts négatifs.

L'avis du Conseil des collèges aborde la question de la reconnaissance des acquis extrascolaires sous trois volets: les principes, les jalons d'action et les conditions de réalisation.

Les principes

La première partie de l'avis met de l'avant huit principes susceptibles de guider la reconnaissance des acquis extrascolaires.

1. La formation scolaire n'épuise pas toute la réalité de l'éducation; ce qui importe, en reconnaissance des acquis, ce n'est pas tant les conditions dans lesquelles l'apprentissage s'est réalisé (lieux, méthode, durée, etc.) mais bien ce qui a été effectivement appris.
2. Le système scolaire ne doit pas viser à reconnaître tous les apprentissages réalisés par la personne dans ses expériences de vie.
3. Il y a un rapport nécessaire entre la reconnaissance des acquis extrascolaires et la notion de formation fondamentale.
4. L'établissement scolaire ne peut reconnaître les acquis extrascolaires de l'adulte qu'en fonction des programmes de formation et du champ de certification dont il assume la responsabilité.
5. L'évaluation et la sanction des acquis en reconnaissance des acquis extrascolaires se réalisent en référence aux objectifs et aux contenus des programmes et des cours existants, en tenant compte du projet de formation de l'adulte.
6. La base de l'évaluation du système de reconnaissance des acquis extrascolaires est la même que celle de l'ensemble du système d'évaluation des collèges, en reconnaissant, parmi d'autres, la responsabilité des enseignants, spécialistes du contenu.
7. La reconnaissance des acquis extrascolaires doit contribuer à une plus grande accessibilité de l'enseignement collégial en garantissant un accès réel aux services qui effectuent cette reconnaissance.
8. L'équilibre entre la rigueur et la souplesse doit caractériser l'ensemble des approches en matière de reconnaissance des acquis extrascolaires et, en particulier, le choix des moyens d'évaluation.

De l'avis du Conseil, toute politique cadre de reconnaissance des acquis doit être élaborée en s'inspirant de ces principes. Il en va ainsi du développement des pratiques institutionnelles qui y feront suite.

Les jalons d'action

La reconnaissance des acquis extrascolaires vise deux champs d'action: l'obtention d'équivalences pour une partie de programme et la demande d'admission à un programme sur la base d'une formation jugée satisfaisante. Ces deux volets sont explicitement prévus dans le Règlement sur le régime pédagogique du collégial.

De l'avis du Conseil, il est de la responsabilité du collège de se doter de mécanismes d'évaluation pour l'octroi d'équivalences. Comme ces mécanismes peuvent être appelés à opérer au niveau de toutes les disciplines et de tous les types d'apprentissage, il importe de privilégier la multiplicité des moyens d'évaluation. Ceux-ci peuvent être développés selon une approche nationale harmonisée (dans le cas des programmes où on pressent une demande spécifique forte à l'échelle du Québec) ou selon une approche locale. Dans tous les cas, les équivalences sont attribuées sur la base de l'évaluation des connaissances et habiletés que visent les contenus et les objectifs des programmes et des cours apparaissant dans les cahiers de l'enseignement collégial.

Quant à l'admission des adultes aux études collégiales sur la base de la formation jugée suffisante, le Conseil souhaite la promulgation d'une politique claire, commune et appliquée plus systématiquement. Il invite de plus tous les collèges à développer des cours d'appoint qui garantiraient une insertion adéquate de l'adulte dans le programme postulé.

Les conditions de réalisation

Afin de garantir la qualité du système de reconnaissance des acquis extrascolaires mis en place, il importe que certaines conditions soient satisfaites.

Tout d'abord, le Conseil note que des ressources suffisantes doivent être affectées à la reconnaissance des acquis. En effet, si l'on veut garantir le succès de l'opération, il importe que le réseau puisse compter sur le support financier du Gouvernement pour le développement des moyens d'évaluation. De plus, le fonctionnement du système lui-même fera appel à la contribution de deux catégories d'intervenants: les enseignants, à titre d'évaluateurs, et les professionnels non enseignants, à titre de conseillers andragogiques ou d'aides pédagogiques auprès de l'adulte.

Par ailleurs, les services de reconnaissance des acquis devront être accessibles. À ce chapitre, le Conseil souhaite l'implantation de services régionaux de référence et d'accueil interniveaux. Afin d'en garantir l'accès, il importera que des actions d'information soient entreprises et que le service demeure gratuit.

Recommandations

Le Conseil des collèges recommande au ministre de l'Enseignement supérieur, de la Science et de la Technologie:

1. de retenir les huit principes énumérés par le Conseil lors de l'élaboration d'une politique cadre de reconnaissance des acquis extrascolaires et lors du développement des pratiques institutionnelles qui en découlera;
2. d'amender le Règlement sur le régime pédagogique de manière à ce que le collège accorde une équivalence lorsque l'adulte démontre qu'il a atteint, par sa scolarité antérieure ou par sa for-

mation extrascolaire, les objectifs du cours (ou du regroupement de cours) pour lequel il demande une équivalence — l'équivalence donne droit aux unités attachées à ce cours, qui n'a pas à être remplacé par un autre;

3. de favoriser la multiplicité des situations d'évaluation et la variété des moyens d'évaluation. Ainsi, selon les objectifs d'apprentissage dont nous voulons vérifier l'atteinte, les moyens varieront et pourront, au besoin, se conjuguer: entrevue devant jury, observation, productions personnelles, épreuve pratique, épreuve écrite, élements retenus à la suite de la démarche de production du portfolio, et tout autre moyen jugé valable;
4. de favoriser concurremment la mise en place de deux approches de développement des moyens d'évaluation:
   - — une approche nationale harmonisée, sous la responsabilité de la Direction générale de l'enseignement collégial, qui assurerait le développement des moyens pour répondre aux demandes importantes prévisibles dans certains secteurs, à l'échelle québécoise — un comité d'orientation et de développement, incluant notamment des représentants des adultes, serait formé pour conseiller le Ministre en cette matière;
   - — une approche locale, sous la responsabilité de chaque établissement, qui assurerait le développement des moyens pour répondre aux demandes diverses, dans les secteurs non couverts par l'approche nationale;
5. de ne pas retenir comme approche, dans le cas des apprentissages réalisés dans le cadre d'activités de formation non scolaires, l'établissement à l'avance de tables d'équivalence à partir desquelles on reconnaîtrait automatiquement les acquis mais plutôt d'opérer individuellement, à la suite de demandes soumises par les individus et sur la base des apprentissages réalisés;
6. de n'imposer, d'une part, aucune limite arbitraire quant au nombre d'unités qu'un adulte peut se faire reconnaître et de n'exclure aucun cours ou groupe de cours *a priori* du champ d'application de la reconnaissance des acquis extrascolaires; d'autre part, de mettre en place, dans les établissements, des mécanismes régissant un droit d'appel;
7. de faire connaître aux adultes, dans une perspective d'accessibilité, la possibilité de l'admission sur la base d'une formation jugée suffisante;
8. d'entreprendre une étude sur le phénomène des abandons des adultes en tenant compte de la base d'admission et des modes d'insertion aux études collégiales;
9. d'assurer au réseau les moyens de mettre en oeuvre des services de reconnaissance des acquis extrascolaires:
   - — en accroissant substantiellement les budgets actuels de façon à dégager des ressources nouvelles pour des services nouveaux et à cette fin augmenter de façon significative le budget des moyens de reconnaissance et assurer un budget d'implantation;
   - — en reconnaissant l'importance d'une porte d'entrée spécifique pour les adultes, soulignant à cette fin le rôle des services d'éducation des adultes tant dans l'accueil de la demande de reconnaissance que dans le support à apporter par la suite à l'adulte demandeur;
10. d'offrir les services de reconnaissance des acquis extrascolaires au coût le plus bas possible pour ne pas en limiter l'accès et de dégager les fonds à cette fin, tel que cela a été noté à la neuvième recommandation.

85-58

Le programme expérimental des Techniques du milieu naturel

À sa réunion du 28 novembre 1985, le Conseil des collèges adoptait l'avis de sa Commission de l'enseignement professionnel concernant le programme expérimental des Techniques du milieu naturel. Il avait été invité par le Ministre à se prononcer sur l'opportunité d'octroyer un statut régulier à ce programme.

En 1976, le collège de Saint-Félicien obtenait l'autorisation d'élaborer le programme expérimental des Techniques du milieu naturel. Le Conseil remarque, avec satisfaction, qu'il s'est acquitté de cette tâche en se fondant sur une approche du marché du travail et de la formation collégiale très novatrice dans le réseau.

En effet, le collège est parvenu à articuler la formation à partir d'une «approche-programme» centrée sur la démarche d'apprentissage de l'étudiant. Il s'agit là d'un moyen privilégié pour l'application des notions de «formation fondamentale» et de «polyvalence».

La démarche retenue par le collège de Saint-Félicien, fruit d'une expérience pédagogique nouvelle, a largement contribué au succès de l'implantation de ce programme. La grande satisfaction exprimée par les employeurs en regard des compétences des finissants en témoigne. La formation élargie reçue par ces derniers, loin de limiter la qualité de leurs interventions, a pour effet de les rendre plus polyvalents dans le secteur du milieu naturel.

Devant ces faits, le Conseil des collèges recommande d'accorder le statut régulier au programme expérimental des Techniques du milieu naturel. Il émet cependant certains commentaires sur les voies de sortie, leur nomenclature et leur codification.

86-59

Le programme expérimental en Techniques d'électrophysiologie médicale

À sa réunion des 23 et 24 janvier 1986, le Conseil des collèges faisait sien l'avis de sa Commission de l'enseignement professionnel sur le programme expérimental en Techniques d'électrophysiologie médicale. Il y soulignait la pertinence des changements proposés au programme, lesquels devraient contribuer à améliorer la formation des futurs techniciens. De plus, la restructuration dont il a fait l'objet introduit une formation de base commune aux divers champs de spécialisation, facilitant ainsi une plus grande polyvalence technique des diplômés.

Le Conseil estime qu'il y a lieu d'accorder un statut régulier au programme en Techniques d'électrophysiologie médicale dispensé par le collège Ahuntsic. Il attire cependant l'attention du Ministre sur la nécessité de réaliser une étude sur les besoins quantitatifs et qualitatifs du marché de l'emploi, sur la formation du personnel déjà en poste, sur l'importance de répondre aux besoins des anglophones et sur l'intérêt pour les étudiants de connaître les possibilités de poursuivre leurs études à l'université.

86-60

Le projet de programme en Techniques de matériaux composites

À la suite d'une étude de pertinence, le collège de Saint-Jérôme sollicitait l'autorisation de dispenser le programme de Techniques de matériaux composites. Assurée dans le cadre d'un diplôme d'études collégiales (DEC), la formation offerte aux futurs techniciens contribuerait à répondre aux besoins en main-d'oeuvre générés par le développement actuel et prévu du secteur des composites et par son importance économique grandissante.

De l'avis du Conseil des collèges, la transformation des matériaux composites constitue un champ distinct des programmes connexes en génie mécanique et en transformation des matières plastiques et ne doit pas devenir une voie de sortie de l'un ou l'autre de ces programmes. C'est pourquoi il recommande au Ministre d'autoriser le collège de Saint-Jérôme à offrir un diplôme d'études collégiales dans le domaine des matériaux composites.

Dans une perspective d'éducation permanente, le Conseil note, avec intérêt, l'existence de programmes professionnels du secondaire pouvant donner accès au nouveau programme collégial en matériaux composites. Il déplore cependant l'absence d'indications sur les possibilités d'études supérieures et sur les exigences minimales imposées par les universités.

Au chapitre de l'éducation des adultes, le Conseil estime que des avenues intéressantes de développement existent en réponse aux besoins de formation sur mesure. Il s'agit là d'une formule souple, qui permet de suivre de près l'évolution des méthodes et des besoins de formation du secteur des matériaux composites et ainsi de dégager des ajustements à apporter aux programmes réguliers durant la période d'expérimentation de cinq ans. Au terme de cette période, il conviendra d'évaluer la pertinence d'offrir un diplôme de perfectionnement post-DEC.

L'analyse effectuée par le Conseil fait ressortir un certain nombre de lacunes du projet de programme. Ainsi, lui apparaît-il essentiel d'en reformuler les objectifs dans une optique de formation fondamentale et de polyvalence, de préciser les perspectives professionnelles et de susciter l'inscription d'étudiants des deux sexes.

Par ailleurs, le Conseil suggère de rajouter au projet de programme des blocs de formation spécifique sur les dimensions législatives et pratiques touchant l'environnement et la santé, et la sécurité au travail. Il souligne de plus que la formation de base en chimie, indispensable dans un tel programme, n'est pas favorisée dans le projet proposé. Enfin, le Conseil s'interroge sur la pertinence de maintenir deux cours au choix dans un programme à site unique.

L'avis sur le projet de programme en Techniques de matériaux composites a été adopté par le Conseil des collèges à sa réunion des 23 et 24 janvier 1986, sur la recommandation de sa Commission de l'enseignement professionnel.

86-61

L'implantation du programme en Techniques d'acupuncture

L'avis du Conseil des collèges concernant l'implantation du programme en Techniques d'acupuncture fut adopté à sa réunion des 23 et 24 janvier 1986, sur recommandation de la Commission de l'enseignement professionnel.

En février 1985, le Conseil des collèges adressait au Ministre un avis sur le projet de programme en Techniques d'acupuncture. Il y recommandait, entre autres, que ce projet ne soit pas approuvé avant d'être révisé et complété. Il souhaitait se pencher de nouveau sur le dossier une fois cette opération réalisée.

C'est dans ce cadre que s'inscrit l'avis du Conseil concernant l'implantation du programme en Techniques d'acupuncture. Essentiellement, le dossier soumis à son analyse est identique à celui sur lequel le Conseil a déjà donné son avis. Il ne satisfait qu'une seule des recommandations formulées un an plus tôt, à savoir l'ajout de descriptions des objectifs généraux, des perspectives professionnelles et des préalables à l'admission.

De l'avis du Conseil, les autres recommandations contenues dans l'avis de février 1985 sont toujours d'actualité. Un certain nombre de conditions permettant d'assurer le succès du programme de Techniques d'acupuncture demeurent insatisfaites. Ainsi, avant d'être implanté au cégep de Rosemont, le projet de programme devra être révisé de manière à rééquilibrer les formations théorique et pratique et on devra y introduire des blocs de formation portant sur d'autres techniques de soins de la médecine orientale ainsi que sur les relations existant entre ces diverses techniques dans l'approche préventive et curative de la médecine orientale. De plus, le Conseil souhaite une révision en profondeur de toute la portée du programme concernant les sciences occidentales, fondamentales et cliniques.

Par ailleurs, le Conseil des collèges recommande que, une fois toutes les conditions satisfaites, un véritable statut expérimental soit octroyé au programme de Techniques d'acupuncture. Ce statut implique nécessairement la possibilité que l'existence même de ce programme au niveau collégial puisse être réévaluée au terme de l'expérimentation. Afin que celle-ci revête sa pleine signification, le cégep de Rosemont devra mettre sur pied un comité permanent de suivi et d'évaluation du programme. Il demeurera le seul collège, durant la période d'expérimentation, à détenir l'autorisation de dispenser la formation en acupuncture.

C'est pourquoi le Conseil des collèges appuie la recommandation du Ministère d'autoriser le cégep de Rosemont à offrir le programme dans le secteur de l'éducation des adultes. Par le biais d'ententes de services avec d'autres cégeps, il sera en mesure de desservir rapidement et aisément les acupuncteurs en exercice désireux de compléter leur formation.

Enfin, en vue de solutionner en partie les problèmes des étudiants en cours de formation à l'École supérieure de médecine chinoise, le Conseil recommande de lui octroyer un permis temporaire.

86-62

Les accords Québec-Ottawa en matière de formation de la main-d'oeuvre et leur impact sur l'éducation des adultes au collégial

À sa réunion des 23 et 24 janvier 1986, le Conseil des collèges adoptait un avis concernant les accords Québec-Ottawa en matière de formation de la main-d'oeuvre et leur impact sur l'éducation des adultes.

L'accord Québec-Ottawa, sur lequel porte l'avis, est capital sur le plan financier. Il couvre à lui seul un montant de plus d'un quart de milliard de dollars, soit 65 % de la contribution totale d'Ottawa à la formation des adultes au Québec.

La proposition de renouvellement du gouvernement fédéral risquerait, si elle était entérinée, d'hypothéquer lourdement le développement de l'éducation des adultes dans les cégeps et remettrait en cause les infrastructures dont s'est doté le Québec en matière de planification et de programmation de la formation de la main-d'oeuvre. C'est pourquoi le Conseil des collèges demande au Ministre d'intervenir rapidement auprès de son collègue de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu afin que le Québec refuse tous les éléments de la proposition fédérale qui remettent en cause la compétence du Québec en matière d'éducation.

De l'avis du Conseil, il est vital que le Québec conserve son rôle prépondérant en éducation des adultes. Il est en mesure, mieux que tout autre, d'évaluer les besoins à combler sur son territoire. À cet effet, il s'est doté d'infrastructures de planification et de programmation de la main-d'oeuvre (les commissions de formation professionnelle) et de services d'éducation des adultes habilités, au niveau de chacune des institutions, à programmer des formations créditées ou sur mesure.

La proposition fédérale, si elle était retenue, confierait à l'entreprise une part accrue de la contribution financière d'Ottawa à l'éducation des adultes et ce, au détriment des établissements d'enseignement. Les services d'éducation des adultes des cégeps se verraient subordonnés aux commandes passées par les mécanismes fédéraux d'analyse des besoins du marché du travail.

Dans le contexte québécois, la petite ou moyenne entreprise, principal fournisseur d'emplois, se verrait confier le mandat d'assumer la responsabilité d'une partie importante de la formation de la main-d'oeuvre. Or, aux yeux du Conseil, celle-ci n'est pas outillée ni pour assurer la formation de base et la formation générale préparatoire à la formation professionnelle, ni pour combler, par des activités de rattrapage, le retard de la main-d'oeuvre québécoise en matière de scolarisation.

Sans nier le rôle complémentaire de la formation en entreprise, le Conseil des collèges prétend qu'il faut plus que jamais développer l'éducation des adultes au niveau collégial. C'est en adoptant une telle approche que l'on éviterait de mettre en péril les investissements et les efforts considérables consentis par le Québec depuis 1967.

86-63

Le programme expérimental en Techniques d'audioprothèse

Le Conseil des collèges est heureux de constater que le bilan de l'expérimentation du programme en Techniques d'audioprothèse, dispensé par le cégep de Rosemont révèle que les tâches destinées aux techniciens, telles que décrites à l'origine du programme, se vérifient entièrement. La pertinence de ce programme ne saurait donc être mise en doute.

De l'avis du Conseil, les modifications apportées dans la version révisée du programme contribueraient à améliorer la formation des futurs diplômés en assurant un assez bon équilibre entre la formation de base et la spécialisation. Ils posséderont ainsi les éléments leur permettant de suivre l'évolution de la technologie dans leur profession.

Le Conseil des collèges n'hésite donc pas à recommander d'accorder un statut régulier au programme de Techniques d'audioprothèse et d'autoriser le cégep de Rosemont à le dispenser dans sa version révisée. Il invite cependant le Ministre à envisager des solutions afin de satisfaire les besoins des clientèles anglophones et des clientèles en région.

L'avis concernant le programme de Techniques d'audioprothèse fut adopté par le Conseil des collèges à sa réunion des 27 et 28 février 1986, sur recommandation de sa Commission de l'enseignement professionnel.

86-64

La formation en podiatrie

Le Conseil des collèges entérinait à sa réunion des 27 et 28 février 1986, l'avis concernant la formation en podiatrie élaboré par sa Commission de l'enseignement professionnel.

En 1985, le ministre de l'Enseignement supérieur, de la Science et de la Technologie sollicitait du Conseil des collèges et du Conseil des universités un avis sur l'opportunité pour le Québec d'assurer la formation en podiatrie et sur la détermination du niveau de formation souhaitable pour ces professionnels. Dans sa demande, le Ministre soulignait l'utilité d'une concertation de ces deux conseils sur ce dossier, particulièrement en ce qui a trait à la définition de la problématique et à l'identification des besoins.

Au cours de l'analyse du dossier, la Commission de l'enseignement professionnel a constaté qu'aucune étude réelle des besoins du Québec en podiatrie n'avait été effectuée. Selon l'Ordre des podiatres, le Québec souffrirait d'une carence évidente de professionnels dans ce secteur. S'appuyant sur le nombre de podiatres actuellement en exercice, sur leur âge moyen, sur l'augmentation de leur clientèle au cours des cinq dernières années et sur l'âge de leurs patients, la corporation professionnelle souhaite l'implantation d'un programme de formation en podiatrie dans une université québécoise.

De l'avis du Conseil, les besoins en podiatrie doivent plutôt se définir en fonction d'une conception globale du système provincial de soins de santé et d'une analyse de la place réelle des podiatres à l'intérieur de ce système. En conséquence, le Conseil recommande que le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science effectue, conjointement avec le ministère de la Santé et des Services sociaux, une étude des besoins réels du Québec en matière de podiatrie. Dans une telle étude, il importerait de tenir compte de la façon dont les services de podiatrie doivent compléter les soins de santé actuellement disponibles à la population québécoise. L'autorisation d'un programme de formation, relevant de l'enseignement universitaire, ne serait octroyée que si cette étude démontre l'existence de besoins suffisants dans ce secteur.

86-65

Les projets d'orientation des concentrations en sciences humaines et en sciences de la nature

À sa réunion du 20 mars 1986, le Conseil des collèges adoptait son avis sur les projets d'orientation des concentrations en sciences humaines et en sciences de la nature. Ces concentrations, qui regroupent près de 40 % de l'ensemble de la clientèle inscrite à l'enseignement collégial et près de 80 % de celle du secteur général, avaient fait l'objet de la publication de deux documents de consultation, à l'automne 1985, par la Direction générale de l'enseignement collégial.

Bien qu'il ne soit pas formellement tenu d'aviser le Ministre au stade de la consultation, le Conseil a choisi d'intervenir car les documents présentés introduisent des changements importants. Son intervention porte davantage sur les fondements des deux projets et sur la philosophie éducative qui s'en dégage que sur la mécanique qui préside à l'organisation des deux programmes. C'est pourquoi les deux projets d'orientation ne font l'objet que d'un seul avis, qui contient néanmoins des remarques spécifiques à chacun de ceux-ci.

Les documents de consultation produits par le Ministère identifient trois changements majeurs introduits dans les deux projets:

— la réduction du nombre de concentrations;

— l'apparition de blocs ministériels et institutionnels au sein des cours de concentrations, en conformité avec le Règlement sur le régime pédagogique du collégial et l'énoncé d'un certain nombre de règles relatives à l'organisation de l'enseignement;

— l'introduction d'une approche-programme à l'enseignement général.

Tout en manifestant son assentiment envers ces objectifs, le Conseil note la faiblesse des deux projets quant aux moyens mis de l'avant pour les réaliser. De plus, on y retrouve très peu d'éléments permettant de cerner la problématique. Or, des changements d'envergure, comme ceux qui sont proposés, résultent d'une analyse de situation; il aurait donc été souhaitable que les documents de consultation fassent état de la démarche de révision et énoncent clairement le diagnostic posé.

L'approche fondée sur le concept de programme au niveau des concentrations, introduite dans les deux projets, est, selon le Conseil, de nature à corriger certaines lacunes de l'enseignement général et à insuffler un renouveau à l'enseignement des sciences humaines et des sciences de la nature. Il est important toutefois de rappeler que le programme est un ensemble «intégré» et non seulement «coordonné» de cours. Les principes intégrateurs des cours qui composent un programme sont ses objectifs généraux et particuliers qui s'inscrivent en réponse à des besoins de formation clairement identifiés. Or, le Conseil constate que les objectifs présentés pour chacun des deux programmes sont souvent imprécis, génériques ou démesurément ambitieux.

De l'avis du Conseil, il est impératif que soient cernés davantage les objectifs de chacun des programmes: il s'agit là d'une condition essentielle à la réalisation de l'approche-programme. On ne pourra cependant préciser les objectifs généraux et spécifiques des programmes et des cours sans, au préalable, procéder à une analyse sérieuse des conditions actuelles dans lesquelles s'effectue la formation des étudiants des concentrations visées et sans déterminer la nature même de la formation fondamentale.

De plus, les projets d'orientation des concentrations en sciences humaines et en sciences de la nature négligent les cours communs obligatoires et les cours complémentaires en se limitant essentiellement aux cours de concentration. De l'avis du Conseil, ces trois blocs se situent dans l'envergure du programme et doivent être intégrés par le biais des objectifs. Le Conseil rappelle toutefois que les cours de concentration, qui contribuent à assurer l'identité de l'ordre collégial, sont, en partie, déterminés par le Ministre, et que cette partie ministérielle doit être uniforme pour tous les collèges.

Cette volonté d'uniformité, traduite par le Législateur dans le Règlement sur le régime pédagogique du collégial, vise deux objectifs: fournir aux étudiants une formation polyvalente et répondre aux exigences d'admission à l'université. Or, le bloc ministériel, absent dans le projet d'orientation de la concentration en sciences humaines, est formé d'un tronc commun et de trois sous-blocs optionnels dans celui des sciences de la nature. On est donc loin d'un bloc ministériel ferme et uniforme.

Pour le Conseil, il est clair que des changements aussi importants que ceux qui sont véhiculés dans les projets ne pourront se concrétiser en l'absence de certaines conditions d'implantation favorables. En effet, il convient de mettre tout en oeuvre afin de faciliter le travail de réflexion qui reste à accomplir pour parfaire les deux projets. Pour ce faire, quatre conditions apparaissent essentielles aux yeux du Conseil:

1. le développement d'une démarche multidisciplinaire à l'intérieur même des collèges qui permettra aux cours de réaliser, chacun à leur manière, les objectifs des programmes;
2. une attention particulière à accorder au perfectionnement des professeurs;
3. le respect des exigences d'une approche fondée sur le programme en matière d'encadrement des étudiants;
4. une information adéquate à fournir aux étudiants à l'égard des nouveaux programmes.

Les recommandations

Au moment d'adresser ses recommandations au Ministre, le Conseil rappelle qu'il apprécie le travail accompli jusqu'à maintenant et qu'il souscrit à plusieurs orientations privilégiées dans le cadre des deux documents de consultation. Il invite cependant le Ministère à poursuivre la réflexion en l'alimentant des

avis qu'auront suscités ses deux documents de consultation. À l'issue de cette période de réflexion, de nouveaux projets de programmes mieux articulés et davantage arrimés à la réalité pourront voir le jour.

Le Conseil des collèges recommande donc au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science:

1. de tenir compte dans l'élaboration des projets de programmes:
   - de l'obligation inscrite dans le Règlement sur le régime pédagogique du collégial d'établir pour chaque programme d'État concerné un bloc de cours ministériel uniforme pour le réseau collégial;
   - de la nécessité de répondre aux exigences de formation requises par l'ordre universitaire;
   - de la nécessité d'inclure tous les préalables universitaires dans le bloc de cours ministériels;
   - de la nécessité pour le projet de sciences humaines de dépasser, selon les besoins exprimés et les objectifs retenus, la limite de 24 unités pour les cours de concentration;
   - de la possibilité de maintenir un programme spécifique en sciences administratives si les exigences précédentes ne peuvent être satisfaites autrement;
2. de traduire les préalables universitaires en objectifs de formation et en éléments de connaissance plutôt qu'en cours préalables;
3. de prendre le temps nécessaire pour présenter des projets de programme qui tiennent compte non seulement de toutes les exigences du régime pédagogique du collégial et de préalables universitaires reformulés, mais également de la nécessité de présenter des objectifs généraux et particuliers plus précis et plus réalistes que ceux qui sont présentés dans les documents de consultation.

86-66

Le projet de révision du programme en Techniques d'entretien d'aéronefs

À sa réunion du 20 mars 1986, le Conseil des collèges faisait sien l'avis de sa Commission de l'enseignement professionnel concernant le projet de révision du programme en Techniques d'entretien d'aéronefs.

Le Conseil déplore que le projet de révision, qui lui fut soumis pour avis, ne fasse pas consensus chez l'ensemble des enseignants du programme. Cette situation est attribuable, en grande partie, à l'absence de consultation qui a prévalu dans ce dossier. En effet, seuls les intervenants du cégep Édouard-Montpetit ont été véritablement associés à la révision. Les enseignants de l'autre cégep autorisé à dispenser les deux premières années du programme, à savoir John Abbott, ont seulement été invités à réagir sur le projet de révision. Il ne faut donc pas se surprendre de leur insatisfaction.

De plus, ni le Centre d'adaptation de la main-d'oeuvre aérospatiale au Québec (CAMAQ), ni Transport Canada n'ont été appelés à se pencher sur le dossier. Aux yeux du Conseil, il s'agit là d'une lacune majeure. L'obtention des licences de mécanicien d'entretien d'aéronefs et l'accréditation des écoles formant ces techniciens relèvent de Transport Canada. Il aurait donc été normal que cet organisme, qui régit la pratique de la profession, soit associé de près à la démarche de révision. Il en va ainsi du milieu de travail qui, à l'exception de quelques employeurs bien particuliers, n'a pas été consulté.

Le projet de révision a souffert de cette absence de consultation. Le Conseil y relève de nombreuses déficiences. Ainsi, des informations très importantes ont été oubliées dans la description des perspectives professionnelles. On y a complètement négligé l'arrimage à prévoir entre le programme régulier et les programmes destinés aux adultes et l'articulation entre les Techniques d'entretien d'aéronefs et les deux autres programmes des Techniques aéronautiques (Fabrication et Avionique).

Le Conseil des collèges recommande donc de ne pas autoriser l'implantation du programme révisé en Techniques d'entretien d'aéronefs dans sa forme actuelle. Il souhaite qu'un nouveau projet de révision lui soit présenté une fois que les consultations essentielles dans les milieux de l'éducation et du travail auront été effectuées, qu'un consensus sur les orientations du programme aura été dégagé, que les conditions d'implantation auront été définies clairement et, enfin, que le programme aura été révisé en regard de la formation aux adultes et des autres programmes des Techniques aéronautiques.

86-67

Les programmes révisés en Techniques policières, Techniques d'intervention en délinquance et Techniques d'éducation en services de garde

Dans cet avis, adopté en avril 1986 sur recommandation de sa Commission de l'enseignement professionnel, le Conseil des collèges se réjouit de la participation des principaux intéressés au processus de révision de programme. En effet, les projets soumis à l'examen du Conseil ont déjà fait l'objet de consultations tant auprès des milieux de l'éducation qu'auprès du monde du travail. Les modifications minimes, suggérées par les intervenants, ont été prises en considération par le Ministère.

D'autre part, le dossier de chacun des projets de révision est muet sur la stratégie d'implantation qu'entend adopter le Ministère. Comme les modifications apportées aux trois programmes sont substantielles, en particulier au chapitre des buts et des objectifs de formation, il importe de s'assurer que les enseignants et les autres intervenants aux programmes se les approprient de façon à pouvoir les rendre effectives.

Techniques policières

Le Conseil des collèges exprime son accord envers les nouvelles orientations retenues lors de la révision du programme de Techniques policières. Il en résultera une formation mieux adaptée aux réalités concrètes du travail policier. Le futur policier sera ainsi mieux préparé aux divers types d'intervention qu'il sera appelé à faire.

Par ailleurs, le Conseil est d'avis qu'il subsiste des lacunes dans le projet de programme révisé. En effet, certains aspects tels que la rédaction de rapport, la santé et la sécurité du travail ainsi que le vécu professionnel du policier semblent avoir été négligés. De plus, bien qu'il recommande l'autorisation du programme révisé, le Conseil rappelle au Ministre l'importance d'informer adéquatement les étudiants des exigences particulières en regard du bilinguisme, des critères d'embauche des corps de police ainsi que des déboursés à encourir pour l'obtention d'une attestation médicale.

Techniques d'intervention en délinquance

Le programme révisé de Techniques d'intervention en délinquance met l'accent sur la formation pratique. L'élargissement des objectifs du programme vers les clientèles juvéniles et vers l'intervention en milieux semi-ouverts et ouverts fait apparaître des débouchés dynamiques pour les futurs techniciens. Selon le Conseil, il faut poursuivre dans la même veine en explorant de nouveaux milieux d'intervention.

En recommandant l'autorisation du programme révisé, le Conseil invite le Ministre à revoir la formation en sociologie prévue pour le futur technicien d'intervention en délinquance et à modifier le titre du cours «Délinquance féminine».

Techniques d'éducation en services de garde

Pour le Conseil des collèges, il est intéressant que les changements apportés au programme visent à former des éducateurs capables d'intervenir dans divers types de services de garde et auprès d'une clientèle élargie. Par contre, il s'interroge sur la place effective qui est accordée à la formation de base en administration et gestion. Une telle formation est importante pour les futurs techniciens puisque ceux-ci auront à assumer certaines tâches administratives, généralement partagées entre les membres du personnel dans un service de garde.

De l'avis du Conseil, il convient d'autoriser le programme révisé de Techniques d'éducation en services de garde et de lui accorder un statut régulier. Cependant, un effort particulier devra y être investi afin d'y attirer la clientèle masculine.

86-68

L'allocation des ressources au réseau collégial pour l'année 1986-1987

L'année 1986-1987 s'inscrira, comme les précédentes, sous le signe des compressions. En effet, outre la non-indexation des coûts autres que les salaires, le budget de fonctionnement du réseau collégial public sera comprimé de 8 millions $.

Selon le Conseil, l'effort budgétaire exigé des cégeps depuis quelques années s'est traduit par une foule de réaménagements et par un usage plus judicieux des ressources. Cependant, la limite aux bons effets de la rationalisation semble atteinte. Dès à présent, des enjeux importants sont en cause.

Le choix des champs sur lesquels s'exercent les compressions budgétaires en 1986-1987 remettent en question l'accessibilité aux études collégiales et le développement du réseau. De l'avis du Conseil, les orientations de la politique d'allocation des subventions de fonctionnement ont donc des impacts majeurs, qui transcendent les 8 millions $ de compressions annoncées.

Par-delà les enjeux que celles-ci soulèvent, se dessine l'urgence de réviser le mécanisme d'allocation des ressources. Dans un souci d'équité envers tous les partenaires du réseau, il importe que l'enveloppe globale, affectée par des compressions successives, soit répartie de façon à tenir compte des justes besoins de chacun.

À l'issue de l'analyse du dossier soumis par le Ministre, le Conseil recommande, dans son avis annuel sur l'allocation des ressources:

— de préciser, dans le cadre d'un débat public, les modalités d'accès aux études collégiales;

— d'assurer, dans l'avenir, les ressources nécessaires pour les activités reliées au développement de l'enseignement collégial et d'analyser la possibilité de créer, à cette fin, une enveloppe protégée;

— de resserrer davantage les règles qui prévalent lors des nouvelles implantations de programmes et de leur assurer un financement spécifique qui ne pénalise pas le fonctionnement de l'ensemble des cégeps;

— de faire de la révision du mode d'allocation des ressources aux cégeps une priorité à court terme du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science;

— de tenir compte, lors de cette révision, des différents éléments qui affectent les coûts réels d'opération des cégeps.

Le Conseil des collèges adoptait l'avis concernant l'allocation des ressources au réseau collégial pour l'année 1986-1987 à sa réunion des 22 et 23 mai 1986.

II- Résumé des rapports publiés par le Conseil des collèges en 1985-1986

Étude de la pratique professionnelle des enseignants et des enseignantes de cégep, par Réginald Grégoire, Gaston Turcotte et Guy Dessureault

Cette étude, réalisée pour le compte du Conseil des collèges, s'inscrit dans les priorités de travail que ce dernier s'était fixées dès 1984-1985, faisant de la condition enseignante le sujet d'une investigation d'envergure.

Essentiellement empirique, exploratoire et descriptif, ce rapport ne contient aucune recommandation précise. Il vise «plutôt à mieux fonder certaines interrogations, à expliquer de façon plus satisfaisante certaines situations, à ouvrir de nouvelles pistes de recherche, à poser ou à consolider l'une ou l'autre hypothèse».

Population visée et échantillon retenu

Sur une population totale de 9 556 enseignants à temps complet, permanents ou non permanents de l'enseignement collégial régulier, 201 enseignants ont été choisis au hasard à partir de la liste nominative 1983-1984 du ministère de l'Enseignement supérieur, de la Science et de la Technologie. Ces enseignants, rencontrés en entrevue individuelle, se répartissent dans 19 cégeps sélectionnés en fonction de la langue d'enseignement, de la région d'implantation et de la taille du cégep. Deux critères ont prévalu pour le choix des enseignants, soit le secteur d'enseignement et le sexe.

L'analyse faite sur l'échantillon retenu démontre sa grande représentativité en regard de la population totale des enseignants.

Revue des études antérieures

Bien que l'enseignement collégial ait suscité bon nombre d'écrits et que plusieurs d'entre eux portent sur l'enseignant, ce dernier fait plus rarement l'objet de préoccupations exclusives ou d'investigations systématiques de la part des chercheurs.

Les auteurs de l'*Étude de la pratique professionnelle des enseignants et enseignantes de cégep* relèvent les études empiriques ou théoriques portant essentiellement sur les enseignants réguliers et concernant un aspect de leur pratique professionnelle. Traitant exclusivement des grandes conclusions «généralisables», ils font d'abord ressortir les thèmes abordés dans les études sur l'enseignant en général : la tâche, la satisfaction au travail, l'hétérogénéité du corps professoral, l'approche pédagogique et la relation maître-élève, l'innovation et la recherche pédagogique, les ressources pédagogiques, les rapports interpersonnels, le perfectionnement. Ils esquissent ensuite les caractéristiques principales des enseignants qu'ont fait ressortir les études sur les enseignants d'une discipline ou d'une spécialisation particulière.

Que fait un enseignant de cégep?

Outre l'occupation centrale qui demeure la dispensation des cours, les enseignants s'adonnent à trois autres occupations qui se dissocient difficilement de la première : la préparation des activités d'enseignement, les rencontres avec les étudiants et leur évaluation.

Aussi englobantes qu'elles soient, ces quatre occupations ne rendent pas compte de toutes les composantes significatives de la pratique professionnelle de l'enseignant. Les enseignants ont identifié douze autres activités auxquelles ils ont participé au cours du dernier mois précédant l'entrevue: participation à des réunions (95 % des 201 enseignants); rencontres professionnelles avec des collègues (94 %); échanges téléphoniques, correspondance et formulaires (87 %); activité de perfectionnement (38 %); activité parascolaire avec des étudiants (26 %); création de matériel didactique (25 %); préparation de conférences, d'articles ou de volumes (23 %); activité ou contact avec une association professionnelle autre que syndicale (21 %); activité de recherche (20 %); activité de coordination hors établissement (9 %); activité particulière au niveau de l'ensemble du cégep (4 %); rencontres avec le monde du travail (4 %).

Les entrevues ont également permis de recueillir des renseignements sur certaines occupations des enseignants, lesquelles, tout en ayant un caractère professionnel, ne s'inscrivent pas comme telles à l'intérieur de leur pratique professionnelle régulière; ainsi 34 % d'entre eux participent à des activités au sein d'organismes régionaux, 15 % dispensent des cours aux adultes et 4 % des cours privés. Enfin, 16 % ont un commerce ou exercent une profession particulière, ou effectuent un travail de création dans la même ligne que l'enseignement donné ou encore, font de la consultation ou sont chargés de cours dans une université.

L'analyse des données recueillies auprès des 199 enseignants qui ont accepté de décrire la dernière journée où ils ont donné au moins un cours démontre que cette journée a une durée moyenne de 7h 40 min. L'enseignement comme tel, la préparation, l'évaluation et les rencontres avec les étudiants accaparent 80 % du temps total.

De l'analyse de la durée de l'étalement des occupations au cours d'une journée d'enseignement, il ressort que pour 40 % des enseignants, le temps écoulé entre la première et la dernière occupation professionnelle de la journée est d'une durée myenne de 10h 5

min. Pour 35 % d'entre eux, la durée moyenne est de 6h 42 min et pour le dernier groupe (24 %), elle est de 14h 35 min.

Le lieu et le milieu de la pratique professionnelle

Pour 62 % des enseignants, les divers services et personnels mis à leur disposition sont adaptés à leurs besoins. Par contre, les principales critiques relevées s'adressent d'abord au secrétariat (manque de personnel, mauvaise organisation ou localisation, lenteur, etc.) pour ensuite se tourner notamment vers le manque de techniciens et le peu de budgets prévus pour l'achat de volumes. Les enseignants s'interrogent également sur les rôles respectifs et le support qu'ils attendent de l'aide pédagogique individuelle et du conseiller pédagogique.

Dans l'ensemble, les enseignants reconnaissent peu de contrôle de la part des administrateurs sur leur activité professionnelle, sauf pour la remise des plans d'études et les absences. Cependant, ils se disent volontiers en butte à une diversité de conditions déterminées par les administrateurs, à des mesures tatillonnes ayant des incidences directes sur les ressources matérielles ou humaines, le perfectionnement et l'environnement physique.

Le milieu physique de travail apparaît comme le catalyseur de toutes les insatisfactions causées par les décisions administratives : sur les 178 enseignants qui ont émis des commentaires à ce sujet, deux seulement se sont montrés positifs. En effet, 52 % d'entre eux se plaignent de la température régnant dans leur bureau, 46 % du peu d'espace dont ils jouissent et 46 % du bruit qu'ils doivent y supporter. Quant aux salles de cours, on les trouve en général mal chauffées (47 %), exposées à tous les bruits (34 %) et peu propres (27 %). Les retombées négatives de cet environnement jugé inadéquat déteignent sur l'enseignement, les heures de présence au cégep et les rencontres avec les étudiants : elles sont considérées comme inhibitrices de l'acte pédagogique lui-même.

Mal à l'aise dans leur environnement physique, ils sont aussi isolés dans leur environnement social : 12 % des enseignants reconnaissent n'avoir aucune relation professionnelle avec des collègues de leur cégep, 73 % admettent l'existence de conflits à l'intérieur de leur département, environ le quart d'entre eux ignoraient au moment de l'entrevue s'il y avait une commission pédagogique dans leur cégep, et enfin 33 % disaient n'éprouver aucun intérêt pour les activités syndicales.

La pratique de l'enseignement dans un cégep

L'activité professionnelle des enseignants opère avec un contenu et avec des personnes à informer et à former. La préparation du contenu a ses exigences et ses contraintes qui diffèrent d'un enseignant à l'autre. Pour la majorité des enseignants rencontrés (65 %), leurs cours sont à toutes fins pratiques à point lorsque la session débute. Pour les autres, le contenu de leur enseignement prend définitivement forme dans le feu de l'action. Les enseignants s'adonnent pendant la session même à toute une gamme d'activités préparatoires à leur enseignement : il s'agit, entre autres, de familiarisation avec du matériel (70 % d'entre eux), de lecture d'articles ou de volumes (94 %), de production de documents écrits (70 %), de consultation (78 %) ou de sélection de matériel didactique (71 %).

Quant à la prestation des cours comme telle, il s'en dégage une tendance à la diversification dans le cadre et dans les formes. En effet, des adaptations au niveau de l'horaire, du type de rencontres, de la forme ou du contenu sont effectuées afin de répondre davantage aux besoins des étudiants, à la nécessité d'alléger la matière, ou par souci de l'enseignant d'accroître l'intérêt. La formule pédagogique la plus utilisée demeure l'exposé magistral: 85 % des enseignants interviewés la privilégient. Cette approche laisse quand même place à une panoplie d'autres formules, dont les principales sont le travail en équipe (61 % des enseignants l'utilisent), l'exposé informel (50 %) ou audiovisuel (47 %). Les activités d'innovation ou d'expérimentation pédagogique sont marquées par la prudence et se ramènent à une double recherche; la première aux plans de l'instrumentation et de la méthode, en vue de bâtir ou de réaménager un cours; la seconde au plan d'une organisation originale du travail des étudiants, soit en classe, soit en dehors de celle-ci.

L'activité professionnelle de l'enseignant opère sur les contenus à transmettre, mais aussi sur les personnes à qui ils sont transmis. Deux types de comportement pédagogique ressortent nettement des entrevues: une partie des enseignants paraissent faire découler leur approche pédagogique des étudiants eux-mêmes, de leur rythme d'apprentissage, de leurs capacités, de leurs carences, de leurs motivations, faisant même passer le contenu en second; les autres se centrent résolument sur le contenu, forçant l'étudiant à assumer la plus grande part d'adaptation.

Cette différence se retrouve également dans la perception qu'ont les enseignants de leurs rencontres avec les étudiants. Bien que 89 % des rencontres soient d'ordre académique et que plusieurs enseignants veuillent s'en tenir aux sujets strictement scolaires, d'autres s'ouvrent à toutes les préoccupations des jeunes. Au milieu de ces deux positions, se retrouvent les enseignants qui cherchent quotidiennement un compromis entre le «fonctionnaire» et «l'éducateur», entre le scolaire et l'humain.

Au coeur de l'acte pédagogique, les étudiants participent de plus en plus aux prises de décision sur l'organisation des activités (selon 35 % des 201 enseignants interrogés), sur l'objet des travaux individuels ou collectifs (selon 33 %), sur les thèmes de discussion (selon 26 %), sur la répartition du temps (selon 26 %) et sur les modes ou critères d'évaluation (selon 39 %). Par ailleurs, les enseignants sont régulièrement confrontés à divers types de difficultés avec leur clientèle étudiante, qu'ils énoncent principalement comme suit: problèmes de ponctualité, d'absentéisme, de relation au théorique, de qualité de la préparation antérieure, de faiblesse des capacités d'attention et de raisonnement et, finalement, d'hétérogénéité des groupes.

Si l'évaluation est perçue comme étant nécessaire autant pour l'enseignant (43 % des répondants) que pour l'étudiant (42 %), elle suscite néanmoins des tensions et l'on trouve un bon nombre d'enseignants à la recherche d'un compromis, d'une sagesse où se concilieraient justice et compréhension, rigueur et ouverture. Aux quatre types d'évaluation les plus courants (évaluation sur-le-champ, ponctuelle, continue et finale), se rattachent sept modes pratiques d'évaluation: textes (67 %), questions ouvertes (64 %), tests objectifs (35 %), exercices ou travaux pratiques (33 %), expériences de laboratoire (30 %), démonstrations publiques (25 %) et d'autres modes, incluant la participation et la présence au cours (38 %). Enfin, les enseignants se disent préoccupés du «sujet» évalué, et déplorent le manque de méthodes d'évaluation.

La question du perfectionnement est reconnue comme cruciale au collégial. *L'Étude de la pratique professionnelle des enseignants et enseignantes de cégep* fait ressortir que 59 % des enseignants des spécialisations suivaient une activité de perfectionnement au moment de l'entrevue; elle indique de plus que 57 % des enseignants ayant 12 ans ou moins d'expérience sont engagés dans une telle activité, que 60 % de ceux possédant 16-17 ans de scolarité et 55 % des enseignants de cégeps francophones s'en prévalent. L'objectif majeur visé par 56 % des répondants est le maintien ou l'accroissement de la compétence; en deuxième lieu, ils visent la connaissance de nouveaux instruments d'apprentissage. Quatre-vingts pour cent des enseignants qui se sont prononcés sur la question du perfectionnement jugent difficile d'entreprendre une démarche de perfectionnement; les difficultés invoquées sont au nombre de cinq: l'insuffisance de la libération pour fins de perfectionnement, le manque de temps, les contraintes géographiques et d'horaires, l'insuffisance de la compensation et des remboursements et le manque de soutien d'encadrement dans leur cégep.

L'inspiration de la pratique professionnelle

Pour 42 % des répondants rencontrés, la profession d'enseignant constituait leur premier choix. Les principales motivations exprimées sont l'attrait général pour l'enseignement, la possibilité de travailler dans un champ scientifique privilégié et le fait d'être en relation constante avec les jeunes. Sur la question de l'engagement, les enseignants se répartissent en trois catégories: 35 % se disent ancrés dans leur profession au niveau collégial, 52 % sont en recherche d'eux-mêmes ou d'un autre champ d'occupation, et une minorité imposante de 12 % sont à toutes fins pratiques déjà partis.

Corollairement à ces inspirations ou motivations des enseignants, se dégagent des insatisfactions prenant racine dans l'action réelle d'enseigner. Le déroulement du quotidien est jugé pénible et contraignant en regard de l'horaire, de la tâche et du contexte. L'environnement physique fait l'objet de nombreuses plaintes et provoque des effets néfastes sur le rendement, l'efficacité et la disponibilité des enseignants. L'administration est perçue comme étant relativement inaccessible ou même inefficace, considérant peu les enseignants et ayant des intérêts divergents des leurs. D'autres frustrations sont ressentis au plan des ressources logistiques, humaines ou matérielles. Les conflits au sein des départements alourdissent le climat général dans lequel oeuvrent les enseignants.

De certaines différences entre les enseignants

L'enseignant de cégep ne se révèle pas d'une espèce monolithique, aux attitudes, perceptions et comportements uniformes, même si les pratiques de l'ensemble du corps enseignant se rejoignent sur plus d'un plan. Il ressort des entrevues que l'acte d'enseigner dans un cégep se caractérise par une individualisation assez marquée de la part des répondants, ce qui leur permet une latitude relativement grande, mais qui, en contrepartie, les isole.

La pratique individualisée est plus marquée dans les disciplines, alors que dans les spécialisations, elle paraît plus collégiale. On dénote en effet dans ce dernier secteur une plus grande consultation lors de la préparation d'un cours, une utilisation plus poussée des services disponibles; les plans de cours y sont davantage élaborés en département, les étudiants plus associés à diverses décisions, l'activité départementale plus intense, les rapports professionnels entre enseignants plus nombreux et les relations avec les étudiants ou l'administration plus développées. Le croisement des données a de plus fait ressortir que cette individualisation est plus forte chez les enseignants

ayant plus de 12 ans d'expérience reconnue, chez les enseignants anglophones et chez les femmes. Au plan syndical cependant, les enseignants des disciplines se montrent sous un jour plus collectiviste.

Lorsqu'ils choisissent une formule pédagogique, les enseignants de spécialisations le font davantage en fonction du contenu et du contexte matériel, alors que leurs collègues des disciplines se montrent plus influencés par les caractéristiques des étudiants. Lorsqu'il est question de perfectionnement, les enseignants des spécialisations visent davantage l'accroissement de la compétence dans leur spécialisation (le contenu) alors que ceux des disciplines mettent l'accent sur la didactique, la pédagogie et l'importance de la stimulation intellectuelle pour elle-même.

Si les deux secteurs sont caractérisés également par une prédilection des enseignants pour l'exposé magistral, formel ou informel, on retrouve un éventail plus large de pratiques dans les spécialisations: plus de réaménagement du temps-horaire, modes d'intervention auprès des étudiants plus diversifiés, variété plus grande d'activités de préparation de l'enseignement, davantage recours aux documents et aux modalités différentes pour l'évaluation, plus d'échanges avec les administrateurs au sujet du perfectionnement. Les mêmes caractéristiques concernant la diversification du dynamisme se retrouvent chez les enseignants les moins scolarisés, ceux ayant 16 ou 17 ans de scolarité reconnus.

Dans l'ensemble, les femmes se disent plus heureuses dans l'enseignement collégial que les hommes. Sans affirmer que les enseignants d'un secteur soient plus heureux ou malheureux que ceux de l'autre, on constate que les enseignants se disant malheureux à cause du mauvais climat qui règne dans leur département ou qui résulte des relations avec l'administration sont plus nombreux dans les disciplines. Ils font également ressortir davantage l'idée que la profession d'enseignant se trouve dévalorisée et que les administrateurs en général contribuent peu à la valorisation de l'enseignant.

Les enseignants anglophones ne semblent pas éprouver ces malaises avec autant d'acuité que leurs collègues francophones. Bien que plus isolés dans leur cégep, ils se disent plus engagés dans leur profession et ne semblent pas souffrir autant d'une dégradation du prestige social. Ils soulignent moins l'impact négatif du climat à l'intérieur du département ou celui généré par les relations avec l'administration ou le Gouvernement.

Tout compte fait

Pour la grande majorité des enseignants, le cégep, considéré en tant que projet institutionnel, demeure quelque chose de très vague et sans densité. La grande distance entre le pédagogique et l'administratif, l'absence de lieux de concertation telle la commission pédagogique où les enseignants peuvent chercher en commun des solutions, l'état de «repos» du syndicat et le peu d'intérêt qu'il soulève, la rareté des rencontres entre collègues en dehors du département, la faiblesse des départements comme centres de réflexion intensive ou lieux de coordination efficace amènent les auteurs de l'étude à constater que c'est finalement au-delà des canaux prévus que l'action se manifeste dans le cégep. Il existe donc un «officiel» et un «officieux» dans le cégep que vivent les enseignants. Cette dichotomie s'exprime par un bourgeonnement à côté des structures du cégep de petites cellules de solidarité, d'entraide, de réflexion ou de concertation, regroupant quelques enseignants.

Ce cégep réel se construit entre enseignants sans attendre grand-chose du cégep institutionnel. À la limite, on n'enseigne pas dans un cégep, mais seulement à des étudiants. Dans cet univers, il existe peu de forces qui aillent dans le sens de l'édification d'une institution à la fois englobante et diversifiée.

Les enseignants de cégep à temps complet, permanents ou non, se caractérisent comme étant relativement jeunes (leur âge moyen serait de 41 ans environ); ils ont déjà travaillé (plus de 50 %) en dehors du monde de l'enseignement, et 87 % d'entre eux possèdent déjà 6 à 18 ans d'expérience dans l'enseignement au cégep. Ils s'avèrent de plus convenablement diplômés.

Face à ce qu'ils vivent dans leur milieu professionnel, ils adoptent trois attitudes fondamentales: l'adaptation, la résignation et la colère. L'adaptation se rapporte particulièrement aux contenus de formation. Les enseignants s'adaptent aux nouveaux savoirs, aux nouvelles technologies et aux nouvelles réalités sociales afin de pouvoir les enseigner. Ils adaptent aux étudiants les contenus prévus ou déjà préparés, afin de les intéresser ou de les rejoindre. La résignation loge dans le domaine des échanges avec l'administration, particulièrement lorsqu'il s'agit des services à l'enseignant et des ressources pour l'enseignement. Enfin, la colère pointe lorsqu'il est question des bureaux à tous vents et des salles de cours mal chauffées ou mal climatisées.

Un approfondissement nécessaire

Face au malaise repéré dans plusieurs champs de la pratique professionnelle des enseignants interviewés, les auteurs de l'*Étude de la pratique professionnelle des enseignants et enseignantes de cégep* proposent des axes de recherche et des secteurs d'action prioritaires. D'abord, d'autres études dans le prolongement de celle-ci devraient se faire sur chacun des secteurs d'ensei-

gnement. D'autres axes pourraient être considérés, tels que la situation de l'enseignant dans la société, les motivations et aspirations des enseignants et leurs relations avec les étudiants.

Enfin, les chercheurs identifient trois secteurs prioritaires où une action s'impose: le département, la commission pédagogique et la définition de l'ensemble des occupations qui font partie intégrante de l'activité professionnelle de l'enseignant.

Ces quelques avenues suggérées par les auteurs s'accompagnent du souhait d'une prise de conscience indispensable si l'on veut empêcher que les malaises profonds qui affectent le milieu de l'enseignement collégial dégénèrent en une crise insoluble. Une prise de conscience qui regarde lucidement les faits, mais aussi un regard tourné vers l'intérieur des situations et des valeurs susceptibles de fonder un avenir différent et, «un autre cégep».

Caractéristiques des enseignants et enseignantes de cégep 1983-1984 — Annexe statistique de l'Étude de la pratique professionnelle des enseignants et enseignantes de cégep

Dans le but d'apporter un éclairage nouveau sur les caractéristiques de la population enseignante et de compléter l'information contenue dans l'*Étude de la pratique professionnelle des enseignants et enseignantes de cégep*, le Conseil des collèges publiait, au printemps 1986, une annexe statistique. Intitulée *Caractéristiques des enseignants et enseignantes de cégep 1983-1984*, cette annexe se veut un outil de référence.

Pour les fins de cette recherche, une banque de données résultant de la fusion des fichiers informatiques SPOC (Système d'information sur le Personnel des Organismes Collégiaux) et ICARE (Information sur la Classification Académique Reconnue des Enseignants) du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science a été constituée. Cette banque de données appelée «Fichier fusionné» a permis de ventiler la population enseignante des cégeps en fonction de variables caractéristiques (voir tableau).

La population étudiée regroupe 9 245 individus. Ceux-ci ont été sélectionnés en fonction de critères particuliers. En effet, on n'y retrouve que des enseignants et enseignantes possédant le statut d'enseignant à l'enseignement régulier à temps complet (permanent ou non permanent), à l'emploi d'un cégep durant l'année scolaire 1983-1984. De plus, tous ces enseignants devaient avoir dispensé au moins un cours à l'une ou l'autre des sessions de l'année scolaire concernée.

Le rapport publié par le Conseil contient, outre des tableaux faisant état du dénombrement de la population en fonction des variables retenues, des graphiques et des commentaires qui guident l'interprétation des résultats.

Variables retenues et types de croisements opérés

Sexe et statut (permanent ou non permanent	**Secteur (disciplines ou spécialisations) dans lequel ils enseignent**
Sexe et âge	
Sexe et diplôme obtenu de niveau plus élevé	
Sexe et nombre d'années de scolarité reconnues pour fins de traitement	
Sexe et nombre d'années d'expérience reconnues pour fins de traitement	Groupe de disciplines ou de spécialisations dans lequel ils enseignent
Sexe et type de diplôme en pédagogie obtenu	
Âge et nombre d'années de scolarité reconnues pour fins de traitement	
Âge et type de diplôme en pédagogie obtenu	

La richesse éducative des stages

La richesse éducative des stages, étude réalisée par madame Linda Bourget pour le compte de la Commission de l'enseignement professionnel, vérifie si le stage en milieu de travail est un élément du programme de formation qui répond à des objectifs visant l'atteinte d'une formation fondamentale, d'une polyvalence et d'une spécialisation.

Ce rapport ne remet pas en cause la pratique des stages. Toutefois, dans une société où la formation professionnelle se complète de plus en plus par une formation pratique assurée par le milieu de travail, il importe de s'interroger sur la nature des objectifs de stage à établir, sur la collaboration et le partage des responsabilités entre les divers intervenants et enfin, sur l'importance des ressources matérielles et humaines nécessaires pour garantir aux stagiaires une formation de qualité.

Pour dégager des éléments de réflexion, l'auteure a circonscrit son enquête à quatre programmes du secteur de la santé: Techniques des soins infirmiers, Techniques de laboratoire médical, Techniques de diététique et Techniques d'inhalothérapie et d'anesthésie. Cette recherche visait l'atteinte des objectifs suivants: l'analyse comparative des objectifs de stage, la vérification de la pertinence et de l'atteinte des objectifs et finalement l'examen de la congruence entre ces objectifs et les moyens utilisés pour les atteindre. La cueillette d'informations s'est effectuée auprès des stagiaires, d'enseignants et de professionnels en milieu de travail pour les quatre programmes retenus.

Le stage, une méthode pédagogique

La richesse éducative des stages présente le stage comme une méthode pédagogique reconnue pour sa fonction éducative. En d'autres mots, l'utilisation du stage comme méthode pédagogique offre la possibilité au futur technicien de compléter sa formation, d'actualiser ses connaissances, d'acquérir une expérience professionnelle qui le prépare au marché du travail et de développer ses habiletés interpersonnelles et la prise en charge de ses responsabilités. Et tout cela n'est possible que si les actions du collège et du milieu de travail sont toutes deux centrées sur l'étudiant.

Les partenaires éducatifs

Deux principaux partenaires sont impliqués dans le déroulement et l'organisation des stages: le collège et le milieu de travail. Le rôle et les responsabilités qui leur sont dévolus varient selon les programmes et les milieux. Toutefois, une tendance semble ressortir. Le milieu de travail, par son responsable de stagiaire, veille à ce que les attentes pédagogiques et professionnelles du stagiaire soient comblées. Le collège, par ses enseignants, s'assure que le stage est formateur pour l'étudiant, et que l'étudiant est perçu par le milieu de travail comme un individu en situation d'apprentissage. Dans ces deux cas, on retrouve des tâches d'encadrement, d'évaluation et de planification.

Le caractère éducatif du stage est intimement lié à la relation qui existe entre ses partenaires. Plus il existe un climat de collaboration entre eux, plus la richesse éducative des stages risque d'être grande.

Les stages du secteur de la santé

À la suite de l'analyse des stages du secteur de la santé, il ressort qu'un des aspects du stage serait à exploiter davantage, celui du développement personnel du stagiaire. En effet, si le stage doit d'abord permettre l'acquisition d'habiletés professionnelles, il doit également permettre à l'étudiant d'acquérir une formation fondamentale.

L'analyse effectuée met également en évidence de grandes insatisfactions au niveau de la pertinence des objectifs de certains programmes, de la participation des gens des milieux de travail à l'élaboration des objectifs des stages et du manque de ressources affectées pour assurer la qualité éducative des stages, au collège et dans le milieu de travail.

Il est reconnu que l'organisation et la réussite des stages reposent sur un travail quasi bénévole de gens convaincus de l'importance d'un stage dans la formation professionnelle, ce qui risque, à long terme, de pénaliser l'étudiant et d'affecter la qualité de sa formation.

La réussite des stages

La richesse éducative des stages ne propose pas de modèle d'organisation. Toutefois, certains éléments se dégagent. Asseoir le stage sur des objectifs concrets et mesurables correspondant à la réalité professionnelle demeure la condition de base pour considérer le stage comme une méthode pédagogique. Il importe également de favoriser l'atteinte des objectifs retenus en instaurant des modalités d'organisation qui précisent le rôle, les tâches et les responsabilités des formateurs du milieu de travail et du collège. Il faut également assurer un meilleur encadrement en impliquant au maximum les différents intervenants. Enfin, il faudra analyser sérieusement les besoins et les ressources nécessaires pour faciliter l'organisation des stages et en garantir la richesse éducative.

Conclusion

Pour de nombreux programmes collégiaux, le stage en milieu de travail est au coeur du processus de formation. Il relie l'abstrait au concret et permet à l'étudiant de vérifier ses connaissances et ses compétences. Le stage offre aussi à l'enseignant l'occasion de s'interroger sur les contenus de formation, d'en dépister les carences et de réfléchir sur les fondements de la formation professionnelle.

Rapport sur l'état et les besoins de l'évaluation en enseignement collégial: Les politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages

Vingt-quatre collèges publics (sur 46) et douze collèges privés subventionnés (sur 23) s'étaient dotés, au 14 février 1986, d'une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages jugée satisfaisante par la Commission de l'évaluation du Conseil des collèges. Par conséquent, la moitié (52 %) des collèges répondent aux exigences de l'article 31 du Règlement sur le régime pédagogique du collégial. De plus, dix-huit collèges (13 publics et 5 privés) ont déposé à la Commission un projet de politique. Par ailleurs, neuf collèges publics et six collèges privés n'avaient pas encore (au 14 février 1986) informé la Commission de leur intention de se doter d'une politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages. Selon la Commission, les autres institutions d'enseignement public, qui ne sont pas des corporations créées en vertu de la Loi des collèges d'enseignement général et professionnel, et les écoles privées non subventionnées devraient, elles aussi, se donner une telle politique. Une telle démarche assurerait la société québécoise, comme c'est le cas avec les autres établissements d'enseignement collégial, de la qualité de l'évaluation des apprentissages effectués chez eux.

Le modèle qui se dégage des politiques répond bien à la nature du système collégial comme aux particularités de chacun des établissements. C'est ainsi qu'il respecte l'autonomie des collèges et celles des composantes en matière d'évaluation des apprentissages tout en fournissant à l'État et à la société québécoise des assurances quant à la qualité de l'évaluation des apprentissages.

La plupart des politiques jugées satisfaisantes sont le résultat d'un consensus des différentes instances pédagogiques et administratives des collèges. Elles font ainsi figure de chartes qui définissent les droits et les responsabilités des groupes concernés par l'évaluation dans chacun des collèges: les administrateurs, les professeurs, les autres professionnels et les étudiants.

Pour de nombreux collèges, la mise en oeuvre des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages passera par le développement des politiques départementales, par les ressources qui seront mises à la disposition du corps enseignant, dont notamment les ressources pour le perfectionnement en matière d'évaluation. En outre, la majorité des collèges ont fait le choix d'ajouter, à leurs exigences sur la notation, une dimension formative à l'évaluation. Cette dimension est avant tout orientée vers une aide pédagogique continue accordée aux étudiants tout au long du processus d'apprentissage. Il est également intéressant de noter que les politiques tiennent compte de la formation fondamentale, avec un accent particulier sur la qualité de la langue d'enseignement.

Le modèle des politiques d'évaluation doit également s'étendre aux autres dimensions de la réalité collégiale que sont l'enseignement, les services, les personnels et les programmes. C'est le même esprit de respect des composantes du collège, celui qui a présidé à l'élaboration des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages, qui devrait prévaloir dans le développement des politiques de ces autres champs d'évaluation. Ainsi, les collèges pourront garantir et améliorer la qualité de la formation collégiale.

Voilà pour le rapport de 1986. Quant au rapport public de 1987 sur l'état et les besoins de l'évaluation dans l'enseignement collégial, on peut prévoir qu'il portera principalement sur les questions suivantes: la mise en oeuvre des politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages, le cas des institutions collégiales qui ne s'en sont pas dotées et les champs couverts par les politiques institutionnelles.

Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial professionnel

La Commission de l'enseignement professionnel conclut ainsi son rapport annuel 1984-1985 sur l'état et les besoins de l'enseignement professionnel collégial: «Être confronté à des choix comporte toujours le risque qu'on se trompe ou qu'on se fasse détester. Mais le refus d'en faire et d'en assumer la responsabilité est encore plus détestable».

L'analyse effectuée par la Commission dans son rapport annuel porte sur l'identification de choix touchant le développement de la formation professionnelle, les programmes et les supports à la formation.

La Commission exprime ses choix mais il faudra que les différentes instances concernées par l'enseignement professionnel collégial en fassent autant. Sinon, les «orientations seront définies et conditionnées, comme on le voit de plus en plus au Québec, par les détenteurs de la force financière, sans que les agents pédagogiques, les administrateurs de collèges ou les milieux qu'ils desservent jouent le rôle qui leur revient dans la détermination des choix qui les confrontent».

Planification et cohésion dans le développement de l'enseignement professionnel collégial

Une meilleure planification dans le développement de l'enseignement professionnel collégial est nécessaire, selon la Commission, et l'État devra assumer la responsabilité d'une politique bien articulée et bien connue en matière de formation professionnelle. Dans son rapport, la Commission propose au Conseil des pistes dont il faudrait tenir compte lors de la planification:

- pour les autorisations de programmes sanctionnés et financés par l'État, soumettre tout établissement privé aux mêmes exigences de planification que les cégeps;
- tenir compte des besoins spécifiques des adultes de retour aux études;
- adopter des mesures correctives pour assurer l'accessibilité au secteur professionnel pour tous ceux qui possèdent les prérequis;
- limiter l'expansion du réseau;
- reconsidérer le contingentement en fonction des écarts entre la formation et les besoins du marché du travail;
- impliquer l'ensemble des départements dans le placement des étudiants;
- assurer la participation syndicale à la définition des différentes formes de rationalisation;
- assurer aux cégeps qui offrent un programme unique le maintien de leur exclusivité;
- situer les nouvelles implantations de programmes à l'intérieur de la planification institutionnelle, régionale et provinciale et envisager la fermeture de programmes;
- interroger sérieusement la diversité et le nombre des programmes et repenser la façon dont ils sont déterminés.

Révision attentive des programmes

À la suite de l'adoption du Règlement sur le régime pédagogique du collégial, tous les programmes seront révisés en fonction du 10 % à 25 % que, dorénavant, chaque collège a la possibilité de déterminer localement, dans la partie du programme touchant la spécialisation.

Pour la Commission, il faudra être prudent et faire des choix judicieux qui devraient s'appuyer sur certains critères primordiaux:

- pour les programmes à site unique, le contenu «local» du programme doit répondre à des objectifs nationaux;
- pour les programmes dispensés dans plusieurs cégeps, les cours définis localement doivent répondre aux besoins réels du marché du travail;
- la révision des programmes doit tenir compte des caractéristiques propres à l'éducation des adultes et à l'enseignement régulier;
- le souci d'offrir une formation de type fondamental devra présider à tout changement dans le contenu des programmes en vue d'assurer à l'étudiant la polyvalence requise dans notre société en mutation.

Le perfectionnement des enseignants — Une garantie de qualité

L'implantation de nouveaux équipements et les modifications d'objectifs et de contenus de cours placent les enseignants du secteur professionnel dans une position d'urgence face au perfectionnement. Pour la Commission, il est temps qu'on reconnaisse le perfectionnement pour ce qu'il est: une garantie de qualité, de compétence et d'excellence. Les choix qui s'imposent à cet égard sont peut-être difficiles à faire mais il n'en demeure pas moins urgent de se prononcer sur les points suivants:

- reconnaître les besoins de perfectionnement des enseignants dans les départements moins «technologiques» par des budgets protégés;

— lier le système d'implantation des programmes révisés à la capacité du Ministère et des collèges d'assurer le perfectionnement des enseignants concernés;

— effectuer des aménagements des conditions de travail pour les départements touchés par des révisions majeures de programmes;

— exploiter les centres spécialisés comme lieux de ressourcement professionnel pour les enseignants du secteur concerné;

— suspendre pour une année les inscriptions à la première année d'un programme révisé si les changements exigent un perfectionnement majeur des enseignants.

Le renouvellement des équipements — Collaboration et non compétition

Si la révolution technologique rend rapidement désuets des équipements encore modernes hier, il ne faudrait pas pour autant que les collèges désirent recréer, par des achats d'équipements, les conditions optimales d'une entreprise à la fine pointe du secteur industriel concerné. Le réalisme économique et la collaboration avec l'industrie sont de mise dans une société qui doit vivre des contraintes budgétaires. Pour la Commision, le financement des équipements exige une approche intégrée de gestion des programmes et l'identification des différents niveaux de responsabilité.

Au moment de l'élaboration et de la révision des programmes, il revient au comité pédagogique ou à l'instance équivalente de dresser la liste des équipements permettant de donner les fondements de formation à tout étudiant inscrit au programme concerné. Par ailleurs, la Direction générale de l'enseignement collégial doit faire connaître les critères objectifs qu'elle utilise pour accorder ou refuser le financement d'équipements. Enfin, les collèges et leurs départements professionnels devraient tenir à jour des cahiers d'utilisation, de bris et de réparations des équipements en place et procéder à une analyse comparative avec ceux de l'industrie. En plus de servir de pièces d'appui lors de demandes de renouvellement d'équipements, ces cahiers permettraient d'identifier les entreprises les plus propices à d'éventuelles ententes industrie-école.

Il n'est pas tout d'avoir des équipements à la fine pointe de la technologie, encore faut-il prévoir les dépenses d'immobilisation, de fonctionnement et d'entretien qui en découlent. Et il y a 44 collèges... La concertation s'impose tant pour les cégeps entre eux, qu'avec l'industrie ou l'université. À cet effet, la Commission propose l'allocation de budgets spéciaux aux collèges qui signent des ententes avec le milieu de travail; elle recommande que, pour les programmes qui requièrent l'achat des équipements les plus spécialisés, le financement ne se fasse que dans un seul collège, et, enfin, l'élargissement des ententes cégeps – universités pour le partage et l'entretien d'équipements communs.

Des choix qui engagent l'avenir

Certes, les choix préconisés ci-dessus ne feront pas rapidement consensus dans le milieu collégial et auprès du Ministère, du fait même qu'ils sont difficiles et qu'ils auront des effets secondaires parfois «dérangeants».

Cependant, les orientations préconisées par la Commission de l'enseignement professionnel sont résolument concrètes et réalistes. Elles constituent des éléments de planification importants et permettront de mieux définir le développement de l'enseignement professionnel collégial. Elles serviront également de catalyseur, obligeant les responsables de cet enseignement, à tous les niveaux, à clarifier et à défendre leur propre réponse aux mêmes choix difficiles.